



Roope Satomaa & Nestori Yli-Sissala

Rehtorin työn velvoitteet

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajankoulutus
2020

Tämän kandidaatintutkielman tavoitteena on selvittää, mitkä ovat peruskoulun rehtorin työhön vaikuttavat kouluorganisaation sisäiset sekä ulkoiset velvoitteet. Johtamisen sekä pedagogiikan käsitteisiin tutustumisen jälkeen määritellään pedagoginen johtaminen. Pedagoginen johtaminen on johtamisen alakäsite, mutta se on merkittävä osa rehtorin työnkuva, joten pedagogisen johtamisen käsittely itsenäisenä osassa on välttämätöntä.

Tutkielma toteutettiin kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, jossa hyödynnettiin pääosin kotimaista kirjallisuutta sekä tutkimuksia. Lähdekirjallisuudessa pyrittiin löytämään mahdollisimman tuoretta tietoa, joka on liitettävissä suomalaiseen peruskouluun, koska tutkielmassa pyrittiin avaamaan suomalaisen koulun rehtorin velvoitteita.

Koulu on sidoksissa sen ympärillä olevaan yhteiskuntaan, joten sitä velvoittavat yhteiskunnan lait ja asetukset. Suomalaisen peruskoulun toiminnan perustana toimii perusopetuslaki ja siihen linkittyvät asetukset. Rehtorilla tulee olla vahva tietämys kyseisistä laeista, jotta hänen tekemät päätöksensä olisivat lainmukaisia.

Koulun johtaminen on myös sen sisäistä toimintaa. Rehtorilla on vastuu huolehtia koulun taloudesta, hallinnollisesta päätöksenteosta sekä ennen kaikkea opettajien ja muiden työntekijöiden työhyvinvoinnista. Koulun sisäinen hyvinvointi on välttämätöntä saumattoman yhteistyön kannalta. Kommunikaatiolla ja työn säännöllisellä reflektoinnilla mahdollistetaan koulun kehitys ja saadaan niin opettajille kuin rehtorillekin selkeä kuva koulun nykyisestä tilanteesta ja sen mahdollisista ongelmakohtista. Rehtorin vastuulla on, että työyhteisössä on säännöllisesti koko työyhteisön yhteisiä henkilöstökokouksia sekä yksittäisten työntekijöiden kanssa käytäviä kehityskeskusteluja.

Tutkielmasta johdettuja otollisia jatkotutkimuskohteita olisivat jaetun johtajuuden tarkempi analysointi, persoona- ja koulukohtaiset johtamisen erot sekä erilaisten johtamismallien vaikutus kouluyhteisön hyvinvointiin ja oppimistuloksiin.

Avainsanat: Johtaminen, kouluorganisaatio, pedagoginen johtaminen, rehtorin velvoitteet

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Tutkielman toteutus	6
2.1	Tutkielman tavoite ja tutkimuskysymykset	6
2.2	Kirjallisuuskatsaus tiedonhankintamenetelmänä	7
3	Johtaminen, pedagogiikka ja pedagoginen johtaminen	10
3.1	Johtaminen	10
3.2	Pedagogiikan määrittelyä	13
3.3	Pedagoginen johtaminen	14
3.4	Pedagogisen johtamisen mallit	18
4	Koulun johtamisen ulkoiset velvoitteet	21
4.1	Koulun toimintaa ohjaavat lait ja koulutuspoliittiset ratkaisut	21
4.2	Perusopetuksen ulkopuoliset yhteistyötekijät	23
5	Koulun johtamisen sisäiset velvoitteet	28
5.1	Johtaminen koulun sisällä tapahtuvana toimintana	28
5.2	Rehtori esimiehenä	30
6	Pohdinta	34
	Lähteet	38

1 Johdanto

Kouluinstituutio on arvokas yhteisö, jonka toimintaa ohjaavat opetuslainsäädäntö, opetussuunnitelmien tavoitteet sekä niiden arvopohjat. Kyseiset tavoitteet heijastavatkin suoraan yhteiskuntamme arvoja ja pyrkimyksiä. Koulun rehtorin tulee tunnistaa nämä arvot ja niiden moninaisuus sekä huolehtia, että koulun omat arvovalinnat eivät ole ristiriidassa näiden yhteiskunnan ja opetussuunnitelmien arvojen kanssa. Koulun toimintaa ohjaavista arvoista perustavanlaatuisimpana voidaan pitää lapsuuden ja nuoruuden kunnioittamista ja lapsen aseman tunnustamista kouluyhteisön täysivaltaisena jäsenenä, joka rehtorin on hyvä tiedostaa ja johon rehtorin olisi hyvä väliajoin palata (Pokka, 2014, 19-21). Rehtorilla on vastuu huolehtia, että koulu tavoittaa sille asetetut normit, määräykset ja tavoitteet, sekä kehittävän toimintaansa, päivittävän strategiansa ja osallistuvan alueelliseen kehittämistyöhön, mikä ei ole helppoa (Karikoski, 2009, 1). Yhteiskunnallisten muutosten myötä koulu on kehittämispaineen alla ja haasteeksi nousevat kouluorganisaatioiden koon kasvaminen, monikulttuuristen oppilaiden lisääntyminen, vanhempien kasvavat vaatimukset ja oppilaiden lisääntyvät oppimisen ja käyttäytymisen haasteet. (Keskinen & Huhtanen, 2009, 11.) Koulutusta on välttämätöntä kehittää, jotta koulu pysyisi paremmin mukana yhteiskunnan muutoksessa ja pystyisi paremmin tarjoamaan vastinetta näihin uusiin yhteiskunnallisiin haasteisiin (Pokka, 2014, 10).

Edellä mainittujen arvojen, tavoitteiden, normien ja kehittämispyrkimyksien ansiosta rehtorin ammattia voidaan pitää haastavana ja vaikeasti lähestyttävänä, joka velvoittaa ja luo erilaisia työtehtäviä. Rehtorin työnkuvaan kuuluvat erilaiset hallinnolliset tehtävät, jotka määrittyvät vuodenajan mukaan. Lisäksi rehtori huolehtii, että koulun arki sujuu mahdollisimman sujuvasti ja onkin varsin tavanomaista, että rehtori joutuu hoitamaan työssään varsin omituisiakin tehtäviä, jotka tulevat yllättäen ja jotka eivät kuulu oikeastaan kenenkään työntekijän harteille. (Karikoski, 2009, 1.) Samalla kun rehtori valvoo, että koulun asiat rullaavat oikeissa uomissaan, joutuu rehtori johtamaan koulunsa henkilöstöä. Ihmisten johtaminen on välttämätöntä, koska koulu joutuu mukautumaan jatkuvasti yhteiskunnan sille asettamiin uusiin haasteisiin ja näin ollen myös rehtorilla on oltava kykyä selvitä näistä uusista haasteista ja samalla auttaa henkilöstöään selviämään näissä haasteissa. (Juuti, 2007, 202, 208.)

Nämä rehtorin työtä ohjaavat koulun ulkoiset ja sisäiset velvoitteet tekevätkin rehtorista varsinaisen moniosaajan, jolla pitää olla kyky mukautua eri tilanteisiin ja joka joutuu kestämaan

suuriakin paineita työssään. Pyrimmekin tässä työssä pohtimaan mitä johtajuus tarkoittaa ja mitkä ovat ne velvoitteet, joista rehtori on vastuussa työssään.

2 Tutkielman toteutus

Tutkielman lähtökohtana on selvittää, millaisia velvoitteita rehtorin työ pitää sisällään. Tutkielma pyrkii määrittelemään, miten organisaatiojohtaminen toteutuu peruskoulussa ja millaisia ominaisuuksia velvoitteiden toteuttaminen koulujohtajalta vaatii. Johtamisen käsitteenmäärittelyn jälkeen sen yhteyttä kouluun pyritään selvittämään pedagogiikan ja sitä kautta pedagogisen johtamisen käsitteillä.

Teoriaosassa käsitellään tutkielman teoreettista pohjaa. Tutkielman keskeiset käsitteet eivät ole yksiselitteisiä ja niiden avaamisessa on huomioitu eri näkökulmia ja teorioita. Käsitteiden tarkastelun keskiössä on pidetty jatkuvaa liitettävyyttä rehtorin työhön ja velvoitteisiin. Käsitteenmäärittelyn jälkeen tutkielmassa tutustutaan tarkemmin työhön koululaitoksen ulkopuolelta vaikuttaviin velvoitteisiin, minkä jälkeen selvitetään kouluinstituution sisäiset velvoitteet.

Suomalaisen koululaitoksen murros on vaikuttanut koulujen organisaatioihin, mikä on lisännyt sekä monipuolistanut peruskoulun rehtoreiden työtehtäviä (Mustonen, 2007, 53). Rehtorilla on vastuullinen tehtävä koulun ilmapiirin luomisessa sekä opetuksen ohjaamisessa, mutta samalla on huolehdittava ylempää tulevien määräysten ja lakien noudattamisesta, mikä testaa rehtorien ammattitaitoa. (Mustonen, 2003, 6; Pesonen, 2009, 2.) Edellä mainittu murros luo uhkakuvia, toiveita ja uusia realiteetteja koulutuksen tulevaisuudelle. On tärkeää tuntea koulunjohtajan ammatin kehityksen vaiheet, jotta voi olla osana sen kehitystä nyt ja tulevaisuudessa. Kyllösen tutkimuksen (2011) mukaan modernissa koulussa koulunjohtajan toimintamallit voidaan strukturoida viiteen osaan, jotka hahmottelevat koulun uusia suuntauksia. Osa-alueita ovat koulutuksen yhteiskunnallinen asema, koulun kansallinen- ja kansainvälinen ohjaus ja kehittäminen sekä siihen kohdistuvat resurssit, organisoituminen, ympäristöjen ja osaamisen kehittäminen sekä tulevaisuuden johtaminen ja työyhteisö. (Kyllönen, 2011, 116-118.) Kyllösen hahmottelemaan kuvaan koko koululaitoksen tulevaisuudesta, joka muovaa myös rehtorin toimenkuvaa, paneudutaan tarkemmin tutkielman myöhemmissä kappaleissa.

2.1 Tutkielman tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkielmassa keskitytään rehtorin työtä ohjaaviin velvoitteisiin, jotta saataisiin paras kuva siitä, mitä rehtorin arjessa tapahtuu. Rehtorilla on monta koulun ulkopuolelta sekä sen sisältä tulevaa velvoitetta, jotka vaikuttavat joko suoraan tai välillisesti rehtorin työskentelyyn.

Tutkimuksen kontekstina on johtajuus koulussa. Lähdekirjallisuuden pohjalta tutkielman tavoitteiksi muotoutui rehtorin työtehtävien sekä johtamisen velvoitteiden selvittäminen. Velvoitteet ja odotukset jakautuvat kansainvälisten, kansallisten, alueellisten sekä paikallisten määräysten mukaisesti, mikä jakaa niitä eri osa-alueisiin. Tutkimuskysymykset muovaantuivat työskentelyn aikana tutkielman etenemisen mukaan. Kiviniemen (2018) ohjeiden mukaan kyseinen toimintamalli on tyypillinen tutkimusta tehtäessä, eikä se vaikuta tutkimuksen luotettavuuteen.

Suunnitelmavaiheessa tutkimuskysymys oli:

”Mitkä ovat rehtorin johtamisen periaatteet, jotka ohjaavat hänen työtään?”

Varsinaiseen tutkielmaan kysymyksiä tuli kaksi lisää ja näkökulma tarkentui alkuperäisestä. Lopulliset tutkimuskysymykset ovat:

1. Mitä tarkoitetaan johtamisen käsitteellä?
2. Mitä tarkoitetaan pedagogisella johtamisella?
3. Mitkä ovat rehtorin työtä ohjaavat koulun ulkopuoliset sekä sisäiset velvoitteet?

2.2 Kirjallisuuskatsaus tiedonhankintamenetelmänä

Tutkielma toteutetaan kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Kirjallisuuskatsauksessa keskitytään tutkimuksen kannalta olennaiseen kirjallisuuteen ja sen tarkoituksena on selvittää, mistä näkökulmista ja miten aihetta on aiemmin tutkittu (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2000, 108-109). Kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on arvioida ja kehittää olemassa olevaa teoriaa (Salminen, 2011, 3). Tutkimuksen tavoite määrittää siinä käytettävät metodit. Ennen varsinaista aloittamista tulee selvittää, mitä halutaan tutkia ja millaisten tutkimuskysymysten ja -ongelmien avulla tavoitteisiin päästään. (Hakala, 2001, 12-13.) Tutkimusmenetelmäksi valikoitui kuvaileva kirjallisuuskatsaus, mikä mahdollistaa selkeän kokonaisuuden rakentamisen rehtorin laajasta toimenkuvasta. Kuvailevalle kirjallisuuskatsaukselle ominaista on tiukkojen sääntöjen puuttuminen aineistoa rajatessa. Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa tutkittava ilmiö pystytään kuvailemaan laajasti ja tutkimuskysymykset ovat väljempiä. Kuvailevaa kirjallisuuskatsausta voidaankin luonnehtia yleiskatsaukseksi ja se toimii itsenäisenä metodina, joka tarjoaa uusia tutkittavia ilmiöitä systemaattista kirjallisuuskatsausta varten. (Salminen, 2011, 6.)

Vaihtoehtoisina tutkimusmetodeina tutkielman toteutuksessa oli systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja kvalitatiivinen meta-analyysi. Systemaattisella kirjallisuuskatsauksella pyritään yleensä

vahvistamaan aiemmissä tutkimuksissa ilmenneitä hypoteeseja seulomalla aiempia tutkimuksia ja arvioimalla niiden luotettavuutta, johdonmukaisuutta ja paikkansapitävyyttä. (Metsämuuronen, 2007, 37; Salminen, 2011, 9.) Tässä tutkielmassa ei kuitenkaan ollut mitään valmista hypoteesia tai diskurssia, jota lähteä vahvistamaan ja tutkimaan, joten se karsiutui vaihtoehtoista pois. Vaihtoehtona oli myös kvalitatiivinen meta-analyysi, joka jaetaan kahteen osa-alueeseen eli metasynteisiin ja meta-yhteenvedoon. Metasynteesi on metodina lähellä systemaattista kirjallisuuskatsausta ollen kuvailevampi ja tulkitsevampi analyysimuoto. Metasynteesin ideana on yhdistää samaa aihetta tarkastelevat tutkimukset ja niiden yhteneväisyydet. Synteesin tekijä pyrkiikin luomaan tulkinnan alkuperäisten tutkimusten tulkintojen pohjalta. Metayhteenvedo on taas luonteeltaan matemaattisempi ja lähempänä kvantitatiivista meta-analyysia. Metayhteenvedossa aineistoa ja yhteneväisyyksiä seulotaan, ryhmitellään, tiivistetään ja lasketaan tarkalla systeemillä. (Salminen, 2011, 12-14.) Kumpikaan kvalitatiivisen meta-analyysin menetelmistä ei sopinut tähän tutkielmaan, koska selkeää aiempia tutkimuksia yhdistäviä hypoteeseja tai diskursseja ei ollut.

Tutkimusaineisto on pyritty koostamaan pääasiassa kasvatustieteellisestä tutkimuskirjallisuudesta, mutta tarpeen mukaan on hyödynnetty muidenkin tiedekuntien kirjallisuutta. Tutkimuskirjallisuutta ja tieteellisiä artikkeleja seulottiin siten, että ne sisälsivät suomalaisen koululaitoksen, jaetun johtajuuden, pedagogisen johtamisen sekä julkisen organisaation johtamisen käsitteitä. Kriteerit muuttuivat hieman tutkielman aikana, mutta alkuun pääsemisen kannalta rajaaminen oli välttämätöntä. Valikoituneiden pääteosten jälkeen kirjallisuutta ja tutkimuksia etsittiin laajennetulla haulla, jossa kuitenkin yhteisenä tekijänä olivat johtaminen ja siitä johdetut, koululaitokseen yhdistettävät käsitteet. Aineistona etsittiin suomen- ja englanninkielisiä tieteellisiä julkaisuja, jotka oli mahdollista saada Oulun yliopiston kirjastosta tai muiden paikkakuntien kirjastoista e-kirjoina. Tieteellisten artikkeleiden etsimisessä hyödynnettiin niin ikään Ebsco-, ja Proquest- ja Google Scholar-hakupalveluita. Aineiston paikkaansa pitävyyden ja ajankohtaisuuden takaamiseksi päätettiin, että aineiston julkaisuajankohta ajoittuisi 2000-luvusta eteenpäin. Tutkielmassa on mukana myös vanhempia teoksia, joita ei voinut sivuuttaa, sillä niissä ilmennyt tieto oli keskeistä tutkielman luotettavuuden kannalta.

Lähteet ovat pääasiassa suomenkielisiä, mikä selittyy aiheen keskittymisestä kotimaiseen koululaitokseen. Johtajuus on laajasti tutkittu aihe, joten kotimaista tutkimustakin on tarjolla kiinnostavasti ja tutkielman kannalta ne olivat parhaiten liitettävissä kontekstiin. Pedagogisen johtamisen käsitettä ei oikeastaan ole käytössä muissa kielissä, mikä itsessään rajaa materiaalia merkittävästi. *Educational leadership* on käsitteenä samansuuntainen ja hakuvaiheessa sitä

käytettiin kirjallisuutta kartoitettaessa. Termit eivät kuitenkaan mene yksi yhteen, joten pedagogista johtamista avataan kotimaisen kirjallisuuden voimin. (af Ursin, 2012, 96.) Muita englanninkielisiä käsitteitä hakukäsitteitä olivat *leadership*, *school leadership*, *elementary school* ja *principal*.

Käsitteenmäärittelyn kriteerinä toimivat selkeys sekä käytäntöön sovellettavuus. Käsite tulee kyetä erottamaan muista lähikäsitteistä, mutta sen olemus ei välttämättä aina ole tismalleen samanlainen. Käsitteistä puhuttaessa ei siis voida osoittaa täysin yksiselitteisiä olettamuksia, joihin se viittaa, mutta käsitettä voidaan avata siihen liittyvien ominaisuuksien avulla. (af Ursin, 2012, 80.) Tutkielman käsitteitä määriteltäessä on analysoitu niiden olemusta ja todettu, että ne soveltuvat kriittiseen tarkasteluun. Seuraavissa kappaleissa käsitellään tarkemmin johtamisen sekä pedagogisen johtamisen käsitteitä. Termejä ei voida selittää yksittäisten teorioiden mukaan, joten mukana on useita eri näkemyksiä siitä, mitä kyseinen käsite tarkoittaa. Käsitteisiin tutustuttaessa on jatkuvasti pidetty mielessä tutkielman tavoite, eli pohtia johtajuutta nimenomaan suomalaisen peruskoulun ja koululaitoksen näkökulmasta.

af Ursinin käsitteenmäärittelyteorian pohjalta rehtorin työ kuvaa oivallisesti tutkielman keskeisiä käsitteitä. Johtaminen on työn keskiössä ja siitä johdetut alakäsitteet tarkentavat sen vivah-teita koulukontekstiin. Toimenkuvan eri osa-alueilta pyritään nostamaan käytännön esimerkkejä, jotka tuovat konkretiaa esitettyihin teorioihin. Täten johtamisesta, pedagogisesta johtamisesta sekä rehtorin työnvelvoitteista saadaan mahdollisimman monipuolinen kuva.

3 Johtaminen, pedagogiikka ja pedagoginen johtaminen

Tutkielman tarkoituksena on selvittää rehtorin velvoitteita. Jotta näitä velvoitteita tai rehtorin työnkuvaa voi ymmärtää, tulee ymmärtää rehtorin työn ja koulun johtamisen peruskäsitteet. Tässä kappaleessa pyritään ensin määrittelemään johtamisen ja pedagogiikan käsitteitä, jotka yhdistetään lopuksi pedagogisen johtamisen käsitteeksi. Johtamisen ja pedagogiikan käsitteet ovat jo itsessään liitettävissä koulukontekstiin ja ne näkyvät rehtorin työssä, joka päivä. Pedagoginen johtaminen on yksi johtamisen alakäsitteistä, mutta koska rehtori vastaa koulunsa pedagogisista linjauksista ja toimii näin ollen koulunsa pedagogisena johtajana, joten pedagogisen johtamisen käsittely itsenäisenä osana on välttämätöntä.

3.1 Johtaminen

Johtaminen on arkikielessä varsin ymmärrettävä käsite määritellä, koska jokaisella työkokemuksella omaavalla on jonkinlainen käsitys johtamisesta. Johtaminen on keskeinen osa organisaatioelämää ja jokaiselle siinä mukana olevalle muodostuu persoonallinen ajatus johtamisesta. (Juuti, 2013, 23.) Yksilölliset kokemukset ja erot tekevät johtamisesta laajan ja monitasoisen käsitteen, jota voidaan määritellä lukuisilla eri tavoilla. Määrittely ei ole yksiselitteistä, mutta ymmärtääkseen ilmiötä, se on tarpeellista. Johtamisen käsitteelle annetaan usein korvaavia termejä, kuten valmentaminen, ohjaaminen, palveleminen tai opettaminen. Tavallaan nämä termit linkittyvät johtamiseen niihin liittyvien tilanteiden kautta, mikä mutkistaa määrittelyä. (Sydänmaanlakka, 2004, 105.) Johtamisnäkökulmat kilpailevat keskenään, jolloin ne samalla luovat jokaisen organisaation todellisuutta. Johtamistekstejä on niin runsaasti, ettei yhdessäkään organisaatiossa tyydytä vain yhteen näkökulmaan, vaan jokaisessa organisaatiossa vallitsee useiden näkökulmien muodostama kokonaisuus. (Juuti, 2001, 229.) Tässä tutkielmassa käsitellään johtamisen käsitettä niin, että se olisi linkitettävissä koulukontekstiin. Koulun johtaminen ei edusta johtamista sen perinteisestä- tai liikemaaailman näkökulmasta, vaan vaatii koulun kulttuurin tuntemusta (Pennanen, 2007, 9). Lisäksi koulu on sidoksissa sen fyysiseen ympäristöön ja koko koulutusrakenteeseen, jonka pohjalta jokainen koulu toimii (Pennanen, 2007, 9; Pesonen, 2009, 1). Koulutusjärjestelmä heijastaa toiminnallaan koko yhteiskunnan toimintaa, samalla kun yhteiskunnan taloudellinen, poliittinen ja sosiaalinen tilanne heijastuu koulutuksen voimavaroihin (Pennanen, 2007, 9).

Organisaation johtaminen voidaan nähdä tehtäväkeskeisesti, jossa johtaja on antanut jokaiselle organisaation jäsenelle tehtävän suoritettavakseen ja valvoo heidän suoriutumistaan. Johtajan

vastuulla on tehtävänannon ja –valvomisen lisäksi opastaa työntekijöitään, jotta he suoriutuivat tehtävästään. (Juuti, 2013, 30.) Johtamiseen linkittyy vahvasti organisaation suunnitteluprosesseissa syntyneiden strategioiden toimeenpano ja valvonta (Juuti, 2006, 160). Strategialla tarkoitetaan organisaation pitkän aikavälin suuntaa ja menestyksen reseptiä, sekä tapaa, jolla organisaatio saa parhaat tehot irti resursseistaan muuttuvassa toimintaympäristössä ja täyttää sille asetetut odotukset (Juuti & Luoma, 2009, 25). Strategialla pyritään antamaan organisaatiolle reitit, joita pitkin se kulkee kohti asetettujen tavoitteiden täyttämistä. Samalla se ohjaa organisaation työntekijöitä työskentelemään kohti näitä tavoitteita. Strategia määrittelee organisaation identiteettiä ja antaa sille kuvauksen toiminnan tarkoituksesta. Samalla strategia luo johdonmukaisuutta organisaation toimintaan. (Juuti & Luoma, 2009, 26-27.)

Strateginen johtaminen ja strategian luominen ja määrittely ovat välttämättömiä jokaiselle organisaatiolle ja sen johdolle, koska ilman strategiaa on lähes mahdotonta luoda menestyvää organisaatiota. Organisaation tulee kuitenkin määritellä, mikä strategia on sille tärkein, sillä kaikki organisaatiot eivät tarvitse kaikkia strategioita ja liian monet strategiat vain sekoittavat organisaation työntekijöitä eivätkä näin ollen tuo lisäarvoa työhön. (Juuti & Luoma, 2009, 29.) Koulullakin tulee olla oma toimintastrategiansa muun muassa koulun opetuksesta, hallinnosta ja taloudesta, joista vastuu lankeaa rehtorille. Vastuun suhteen on kuntakohtaisia eroja, mutta silti strategian noudattamisesta vastuu on aina rehtorilla. (Kemppinen, 2009, 23.) Tulevaisuudessa koulu uhaksi on nousemassa kuntien heikentyneet mahdollisuudet tukea koulujaan taloudellisesti, jolloin rehtorilla tulee olla kyky ohjata koulunsa taloudellisia resursseja tarkasti, jotta ne tukisivat varmasti koulun tavoitteita (Kyllönen, 2011, 138).

Kun strategiaa suunnitellessa työyhteisö pohtii sen strategisia tavoitteita, voi vastaan tulla myös outoja, ennestään tuntemattomia asioita, jolloin johtaminen voidaan nähdä ihmisten johtamisena, jossa johtaja ohjaa työyhteisöään luomaan uusia ajattelumalleja ja sitoutumaan näihin uusin ajatusmalleihin (Juuti, 2007, 202). Ihmisten johtajat astuvat uusille urille ja uudistavat työyhteisöjä, luoden luovan yhteisön, jossa luodaan uusia tapoja toteuttaa työtä. Koulussa ihmisjohtaminen on nousemassa jatkuvasti suurempaan keskiöön, sillä koulu joutuu kilpailemaan mediamaailman asettamien houkutusten kanssa. Postmoderni rikkonainen kulttuuri vaikeuttaa lasten identiteetin löytämistä, jolloin koulussa tuleekin ohjata ja kannustaa lapsia löytämään uusia mahdollisuuksia positiivisella tavalla. Tällöin oppilaiden opettaminen, kasvattaminen ja johtaminenkin on ihmisten johtamista. (Juuti, 2007, 208.)

Johtamista voidaan määritellä myös sosiaalisena prosessina. Johtaminen on vuorovaikutusprosessi, jossa jokaisella on sosiaalinen roolinsa ja sosiaalisen rakenteen osansa. Tässä vuorovaikutusprosessissa johtaja pyrkii vaikuttamaan työntekijöihinsä niin, että jokin päämäärä saavutettaisiin. Tällainen prosessi vaatii toiminnan ohjaamista siten, että kaikki toiminnot organisoidaan ja toteutetaan koordinoitusti ja päämäärähakuisesti. (Juuti, 2006, 160.) Tällöin johtaminen on kahden tai useamman ihmisen vuorovaikutussuhde, jossa valta on jakautunut epätasaisesti. Samalla sen on myös jatkuva prosessi, jolla vaikutetaan ja joka vaikuttaa käyttäytymiseen. (Juuti, 2006, 160.) Vuoropuhelulla johtaja pyrkii saamaan aikaan yhteisymmärrystä ja näin ollen myös yhteistä toimintaa työyhteisössään. Yhteisymmärrys vaatii aktiivista kuuntelua, jonka pohjalta sisäistetään, mitä toinen pyrkii viestimään ja osataan soveltaa sitä omaan toimintaan. Joskus vastaan asettuu tilanteita, jossa mahdolliseen ongelmaan ei ole yksiselitteistä vastausta. Tällöin johtaminen on vuorovaikutuksessa olevan henkilön kanssa tehtävää tutkimusta, jossa kartoitetaan vastausvaihtoehtoja ongelmaan. (Juuti, 2007, 215-216.) Jatkuvasti käynnissä olevan vuoropuhelun tuloksena syntyy työyhteisön ja sen yksilön osaamisen kehittyminen. Osaamisen kehittämisellä, kehittyy myös organisaatio, mikä taas tuo organisaation lähemmäksi sille asetettuja tavoitteita. (Juuti & Vuorela, 2006, 41.)

Johtamiseen liittyy myös olennaisesti työyhteisön hyvinvoinnin kehittäminen, sillä johtaminen on yhteydessä työyhteisön olosuhteisiin, ilmapiiriin, työn sisältöön, sekä henkilöstön osaamiseen ja yksittäisten henkilöiden elämäntapoihin. Johtamisella on suora vaikutus työyhteisön ihmissuhteisiin ja sen kautta myös työyhteisön ilmapiiriin. Johtaminen on merkittävässä asemassa, kun puhutaan edellä mainittujen seikkojen kehittämisestä. (Juuti & Vuorela, 2015, 23) Hyvinvoiva työntekijä kokee, että hänen työpanostaan arvostetaan ja että hänen kokee pystyvänsä vaikuttamaan omaan työhönsä, jolloin työkin tuntuu mielekkäämmältä. Tällöin työpaikan ilmapiiri koetaan kannustavana ja siellä koetaan olevan mahdollisuus muovata työyhteisön yhteistä tulevaisuutta parempaan (Ahonen ym., 2015, 19).

Kouluissa vuorovaikutuksellinen prosessi näkyy usein kehityskeskusteluina, jossa rehtori ja alaiset keskusteleval, asettavat tavoitteita ja antavat palautetta tehdystä työstä. Samalla alaisilla on mahdollisuus antaa palautetta rehtorille, jolloin molempipuolisen palautteenannon avulla koko koulun henkilöstö pysyy mukana koulun yhteisissä tavoitteissa ja samalla on mahdollisuus kehittää koulun toimintaa. (Riikilä-Lahtinen & Keskinen, 2009, 61.) Työyhteisön kehityskeskustelut perustuvat vuorovaikutukseen ja jotta vuorovaikutus onnistuisi, tulee keskustelun vetäjän tunnistaa vastuunsa kehityskeskustelutilanteessa. Luottamuksellinen keskusteluyhteys

ei synny välttämättä ensimmäisillä keskustelukerroilla, joten keskustelujen tulisi olla säännöllistä. Samalla keskusteluissa tulisi huomioida, että ne ovat luottamuksellisia ja että niissä on rento ilmapiiri, jossa alainen uskaltaa kysyä ja kertoa mielipiteensä. (Riikilä-Lahtinen & Keskinen, 2009, 65.)

Johtajuus on rooli, jonka avulla muovataan yhteistä todellisuutta. Johtaminen voidaan nähdä erilaisten ihmisten kohtaamisena, jossa jokainen organisaation toimintaan osallistuva tuo esille oman ainutlaatuisen näkökulmansa. Työyhteisössä on erilaisia niin koulutuksensa kuin taustojensa pohjalta tulevia henkilöitä, joilla on jokaisella oma kokemuksensa ja ehdotuksensa organisaation ja työyhteisön tulevasta suunnasta. Johtajan rooli on tällaisessa tilanteessa kannustaa yksilöitä tuomaan esille näkökulmansa ja ohjata keskustelua niin, että jokaisen mielipidettä kunnioitettaisiin ja samalla saataisiin luotua yhteinen strategia organisaatiolle, jota kaikki pystyisivät noudattamaan. (Juuti, 2005, 25-27.) Koulussa moniammatillisuus näkyy parhaiten erilaisissa tiimeissä, joissa pyritään kehittämään joko koulua tai keksimään parhaat mahdolliset pedagogiset ratkaisut jollekin oppijalle tai oppiryhmälle. Tiimi määrittellään pieneksi joukoksi ihmisiä, joilla on toisiaan täydentäviä taitoja tai koulutustaustoja. Tiimin avulla koulun on helpompi huomioida organisaationsa puutteita ja näin ollen kehittää niitä, mikä taas parantaa työskentelyä koulussa. (Halenius-Alari, Huhtanen & Paatos, 2009, 82-83.)

3.2 Pedagogiikan määrittelyä

Pedagoginen johtaminen yhdistää kaksi oleellista käsitettä: pedagogiikan sekä johtamisen. Suomen kielessä käytetään pedagogiikan lisäksi termiä kasvatustiede. Pedagogiikka voidaan yhdistää kasvatusta koskevaan oppiin ja kasvatusajatteluun, eli sen voidaan katsoa koskevan koko kasvatusta koskevaa ajatusmaailmaa. (Siljander, 2014, 22.) Kurjen (1993) mukaan pedagogiikka voidaan määritellä koulutuksen ja kasvatuksen tietojen ja taitojen perusteella. Pedagogiikka on väline, jonka avulla kasvattaja luo oppilaalle edellytyksiä oppia uutta ja luoda omaa tulevaisuuttaan. Pedagogiikan tehtävänä on aikaisempi kokemuksia hyödyntäen pyrkiä parantamaan kasvatuksellista järjestelmää, eikä niinkään ratkoa yksittäisiä koulutuksellisia ongelmia. (Kurki, 1993, 23-24.)

Pedagogiikkaa voidaan pitää kasvatuksen ja opetuksen yläkäsitteenä ja siihen liittyvät näiden alakäsitteiden alle kuuluvat sisällöt ja termistö. Esimerkiksi opetussuunnitelmat, didaktiikka ja koulukohtaiset opetukselliset kulttuurit ovat tärkeä osa pedagogiikkaa. (Raasumaa, 2010, 42.)

Koulun tehtävänä on pedagogiikkaa hyödyntäen saada yhteiskunnan edullisiksi katsomat valmiudet siirrettyä tulevaisuuden päättäjille, eli lapsille. Koulunjohtamisen näkökulmasta pedagogiikka on yksi keskeisistä osa-alueista. Rehtorilta edellytetään moniulotteista pedagogista ajattelua, eli kykyä ottaa päätöksissään ja toimintamalleissaan huomioon kasvatuksellinen ja oppimista edistävä näkökulma. Koulutuksen päämääriä ovat arvojen siirtäminen, tulevaisuuteen valmistaminen sekä sosialisatio. (Raasumaa, 2010, 42; Siljander, 2014, 22.)

Konkreettisesti pedagogiikkaa voidaan tarkastella opettajan työn kautta. Opettajalla on oltava perustiedot oppimiseen ja opettamiseen liittyvistä prosesseista, jotka on määritelty opetussuunnitelmissa. Todellinen ammattitaito ilmenee siinä, miten opettaja kykenee tarjoamaan oppimismahdollisuuksia yksilöllisesti jokaisen oppijan tarpeisiin. Kasvattajan persoona ja arvomaailma ohjaavat edellä mainittujen lisäksi yksittäisen opettajan toimintaa. Oman mausteensa tuo vielä kouluyhteisö ja sen persoonalliset vivahteet. Yksilön ja yhteisön ohjaaminen on rehtorin vastuulla, joten pedagogisten ratkaisujen merkitys on erittäin suuri. (Raasumaa, 2010, 43.)

3.3 Pedagoginen johtaminen

Suomalaisen koulunjohtajan tehtäviä voidaan jaotella karkeasti kolmeen osa-alueeseen. Suurin osa tehtävistä kuuluu hallinnollis- taloudelliseen johtamiseen, jonka rooli jatkaa kasvamistaan yhteiskunnan suuntausten mukaisesti. Kenttään kuuluvat niin ikään henkilöstöjohtaminen sekä pedagoginen johtaminen. Hallinnolliset tehtävät kuormittavat rehtoreita selvästi eniten ja rehtoreiden mielestä mahdollisuudet pedagogisen johtamisen toteutukseen ovat rajalliset. Ratkaisuja on haettu yhteistyöstä sekä johtajuuden jakamisesta. Onkin selvää, että ilman tiheää tukiverkostoa ja yhteistoimintaa koulun johtaminen on varsinkin suuremmissa oppilaitoksissa mahdollisuus yhdelle henkilölle. (Rajakaltio, 2012, 108-109.) Hallinnollisiin ja taloudellisiin painopisteisiin kytkeytyvä pedagoginen johtaminen voidaan kuitenkin nähdä koulussa oppimisympäristöjen ja oppimisen kokonaisvaltaisena johtamisena. Rehtorin tekemät hallinnolliset ja taloudelliset ratkaisut tehdään pedagogisin perustein, jotta ne tukevat jokaisen oppilaan oppimista. Vaikka rehtorin työajasta suurin osa menee hallinnollisiin ja taloudellisiin tehtäviin, niin voidaan ajatella, että nämäkin työtehtävät voivat olla pedagogista johtamista, jos niillä on vaikutus koulurakennukseen tai sen sisällä tapahtuvaan toimintaan. (Kyllönen, 2011, 73-74.)

Edellä mainittu suuntaus on ristiriitainen, sillä pedagogisen johtamisen katsotaan olevan rehtorin tehtävistä keskeisin (Raasumaa, 2010, 77). Tässä luvussa etenemme pedagogisen johtamisen käsitettä kohti avaamalla ensin pedagogiikan käsitettä ja esittelemällä sitten eri näkemyksiä,

jotka ovat vaikuttaneet käsitteen syntyyn ja määrittelyyn. Tutkijat ja asiantuntijat katsovat termin pedagoginen johtaminen olevan käytössä lähinnä Suomessa, eikä englannin kielessä ole sille suoraa vastinetta (af Ursin, 2012, 96). Kasvatusinstituutioissa tarvitaan johtajuutta samalla tavalla kuin liike-elämässäkin. Haastavaksi koulun johtamisen tekee sen kasvatustehtävä, eli tavoite kasvattaa ja kehittää suomalaisia lapsia ja nuoria sekä huolehtia heidän yleissivistyksensä matkalla aikuisuuteen. (Kurki, 1993, 23; Opetushallitus, 2014, 20; Tukiainen, 1999, 6.) Kouluissa ja muissa oppilaitoksissa luodaan pohjaa arvomaailmalle ja muulle inhimilliselle toiminnalle, jonka varaan ihminen elämäänsä rakentaa. (af Ursin, 2012, 86; Hodgkinson, 1991, 15). Markkinatalouden periaatteiden mukaisesti yhtiöt pyrkivät alati kasvattamaan toimintaansa ja liikevaihtoaan ja investoinnit perustuvat saatuihin voittoihin. Kouluympäristössä periaatteiden tulee olla ensisijaisesti aatteellisia, eivätkä taloudelliset asiat saa ohjailla oppilaitoksen toimintaa. Kyseiset seikat tekevät kouluinstituution kehityksen seuraamisesta vaikeaa, sillä siihen ei ole olemassa selkeitä järjestelmiä. (Rajakaltio, 2012, 106.)

Christopher Hodgkinson pitää erityisen tärkeänä kasvatuksen moraalista sekä sivistyksellistä luonnetta, mikä erottaa koulutuksen järjestäjiä muista instituutioista. Jokaisella koululaitoksella ja -asteella on omat erityispiirteensä ja arvonsa, mutta niiden perusajatuksena on luoda ihmisten toiminnalle kattavia perusarvoja. Edellä mainituilla seikoilla Hodgkinson perusteli kasvatuksen erityistä roolia, minkä vuoksi koulun johtamisenkin tulisi olla juuri sen toiminnan tavoitteiden kaltaista. Vaikka Hodgkinson ei puhunut varsinaisesti pedagogisesta johtamisesta, voidaan hänen pohdintojaan pitää pedagogisen johtamisen perusajatuksena. (af Ursin, 2012, 86; Hodgkinson, 1991, 15, 26-27.) Hämäläinen (1986) esittelee teoksessaan *Koulun johtaja ja koulun kehittäminen* pedagogisen johtamisen toimintana, jolla rehtori edistää opetustavoitteiden saavuttamista. Koulun johtaja vastaa siis siitä, että opetussuunnitelmaa toteutetaan ja sen tavoitteisiin päästään. Hänen teoriassaan, joka on ohjannut suomalaista rehtorikoulutusta, tavoitejohtajuus ja organisaation kehittäminen ovat keskeisiä tekijöitä.

Pedagogisen johtamisen pohjimmainen edellytys on sama kuin muussakin johtamisessa, eli se perustuu yhteisön rakenteiden sekä yksilöiden välisiin suhteisiin. Kasvatusympäristössä sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden katsotaan olevan yhteisön tärkein voimavara. (Kurki, 1993, 34.) Rehtorilla on Suomessa poikkeuksellinen valta koulun kehittämisessä ja paikallinen päättäminen mahdollistaa omien koulutuspoliittisten ratkaisujen ajamisen. Rehtoria tämän päätöksissä avustavat apulaisrehtori sekä koulusihteeri (Pokka, 2014, 47). Jaetun johtamisen periaat-

teiden mukaisesti päätöksentekovalta ei saisi keskittyä liikaa yksille harteille, vaan moniammatillisen yhteisön tulisi hyödyntää laaja-alaista osaamista parhaiden pedagogisten ratkaisujen löytämiseksi. (Pokka, 2014, 47.)

Rehtorit pitävät pedagogista johtajuutta yhtenä koulujohtamisen haastavimpana ulottuvuutena. Amerikasta levisi 1960-luvulla suuntaus, joka korosti koulujen ja oppilaitosten johtamista ja ne alettiin nähdä organisaatioina, jotka tarvitsevat johtamista. Suuntaus oli vallalla myös Suomessa, eivätkä rehtorit 1980-luvun alkupuolella osanneet tarkkaan määrittää, mitä pedagoginen johtaminen pitää sisällään. Myöhemmin tietous pedagogisista päätöksistä on kasvanut ja koulunjohtajat tunnistavat paremmin, mitä osa-alueeseen kuuluu. (af Ursin, 2012, 82-83.) Koulutus painottuikin pitkään talousosaamisen ja organisaation johtamistaitojen vahvistamiseen, eikä niinkään opetusta edistäviin osa-alueisiin. Koulutusalan kaupallistuminen vaatii runsasta osaamista talouden ja hallinnon aloilta, eikä pelkkä pedagoginen johtaminen riitä koulun etujen ajamiseen. (Lang, 2012, 180-181.) On kuitenkin huomioitava, että pedagogisilla päätöksillä on suuri merkitys oppimiseen, eikä opetuksellisia osa-alueita tule laiminlyödä. (Pesonen, 2009, 36.)

Rehtorin toiminta vaikuttaa oppilaiden oppimistuloksiin aiemmin esitettyjen mallien mukaisesti. Vastuu on suuri, sillä Suomessa opettajien työtä ei juurikaan valvota, eikä opetuksen laatua mitata. Rehtorin ja opettajan suhde perustuu luottamukseen, eikä tulosten arviointiin (Pokka, 2014, 50; Rajakaltio, 2012, 109.) PISA-tutkimukset ovat ainoita alakoulussa toteutettavia standardoituja testejä, jotka antavat osviittaa oppilaiden oppimisesta. Muuten vastuu on korkeakoulusta valmistuneiden opettajien harteilla, joilla on suuri autonomia päättää, miten opetussuunnitelmaa noudattaa (Autio, 2017, 44; Kettunen, 2007, 155). Rehtorin tulee jatkuvasti kehittää omia pedagogisia taitojaan sekä pedagogista johtamistaan. Opettajien työtä ei ole välttämätöntä seurata, mutta rehtori kykenee antamaan palautetta ja tarvittaessa ohjaamaan opettajia, kun hän tuntee alaisensa ja heidän pedagogiset käyttöteoriansa. Työskentelyn reflektointi henkilökohtaisesti sekä koko yhteisön voimin tuo esille kohteet, joihin koulutusta voidaan ohjata. (af Ursin, 2012, 82.)

af Ursin (2012, 82) erottaa pedagogisen johtamisen hallinnollisista tehtävistä toteamalla, että sen tarkoituksena on opetustoiminnan järjestäminen, valvominen ja ohjaaminen. Rehtorin tehtävänä on toiminnallaan vaikuttaa koulun henkilöstön työskentelyyn siten, että instituutio saavuttaisi sille asetetut tavoitteet. Pedagogisissa päätöksissä pyritään siihen suoraa, muissa päätöksissä välillisesti. Lonkila (1990) näkee asian eri tavalla, sillä hänen mukaansa hallinnollisia

sekä pedagogisia tehtäviä ei voida erottaa luotettavasti kyseisen jaottelun perusteella. Yhteisenä näkemyksenä kirjoittajilla on kuitenkin se, että tavalla tai toisella tehdyt päätökset heijastelevat oppimisen tuloksiin, joten rehtorin on asiantuntemuksellaan kyettävä laajojen asiaketjujen hallintaan ja siten oikeanlaisiin pedagogisiin päätöksiin. Asiantuntijajohtajan rooli on pedagogisen johtamisen keskiössä. (af Ursin, 2012, 82-84; Lonkila, 1990, 24.) Molempien näkökulmien voidaan katsoa tukevan seuraavassa luvussa esiteltävää Barnett'in pedagogisen johtamisen mallia (Kuvio 2), jossa rehtorin toiminta kaikkine taustamuuttujineen pyrkii aina edistämään oppilaiden työskentely- ja oppimismahdollisuuksia. (Eräutuuli & Leino, 1992, 13; Tukiainen 1999, 42.)

Johtaminen ja johtajuus koulussa asettavat päätöksentekijät vastuulliseen asemaan. Rehtorin on paitsi ymmärrettävä kasvatusalan perimmäiset ilmiöt, mutta osattava niin ikään yhdistellä niitä osana eri yhteiskunnallisia ja kulttuurillisia konteksteja. Johtamisessa on osattava nähdä yksittäisten päätösten tausta ja kyettävä hahmottamaan niiden vaikutukset pitkälläkin aikavälillä. (Rajakaltio, 2012, 106.)

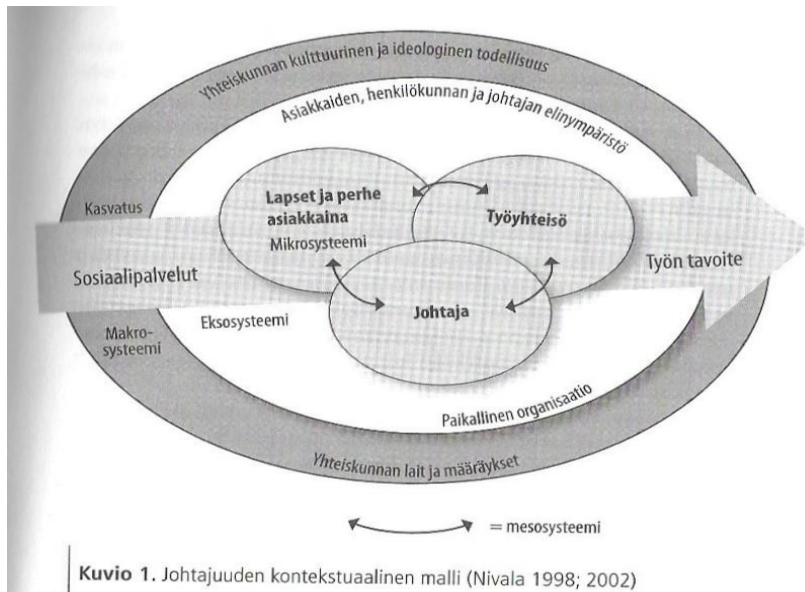
Aiemmin mainittiin kouluinstituutioiden eroavan markkinatalouden periaatteista siinä, että sen tehtävänä on ennen kaikkea keskittyä lasten kasvatuksesta ja kehityksestä huolehtimiseen, eikä taloudellisen hyödyn saamiseen. Yhteiskunnassamme vaikuttaa suuntaus, jossa koulutuksesta on tulossa bisnestä ja alaa leimaa yhä vankempi kilpailu resursseista. Kyseisen ilmiön on aiemmin kokenut muiden muassa terveydenhoitoala, joka on yksi voimakkaimmin kasvavista markkinatalouden aloista. (Rajakaltio, 2012, 105; Tukiainen, 1999, 6.) Suomalaisen peruskoulujärjestelmän rehtoreiden tulee huolehtia siitä, etteivät liberalistiset markkinatalouden ideologiat pääse tunkeutumaan osaksi lasten kasvatusta.

Suomessa on kahden edellisen vuosikymmenen aikana siirrytty kohti vapaampaa koulujohtamisen kulttuuria, jonka avulla on pyritty lyhentämään aikaisempaa lukuisien hallintoportaiden ketjua ja keskittämään päätösvaltaa paikallisemmin kunnille ja edelleen kouluille. Opetushallitukselta tulevat raamit ohjaavat toimintaa ja luovat puitteet, joiden sisällä paikallisesti päättävät tahot opetustaan järjestävät. (Mustonen, 2003, 19-20.) Muutos on johtanut siihen, että koulu on johtamisrakenteeltaan yksinkertainen kaksiportainen instituutio sisältäen vain rehtorin sekä muun alemmalle portaalle kuuluvan henkilöstön. Järjestely lisää edelleen rehtorin vastuuta, mutta toisaalta nopeuttaa päätöksentekoa sekä johtajuuden jakamista. (Pesonen, 2009, 36.) Luvussa 6 tarkastellaan lähemmin jaettua johtajuutta, sillä se on merkittävä rehtorin työhön kuuluva ulottuvuus.

3.4 Pedagogisen johtamisen mallit

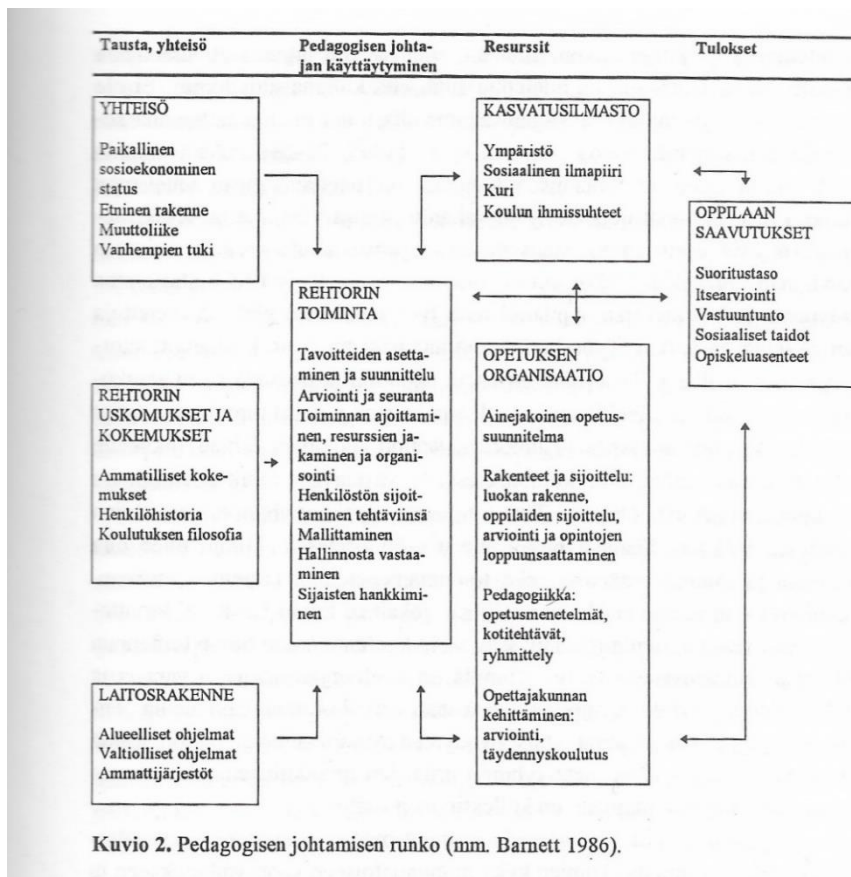
Pedagoginen johtaminen perustuu yhteisön toiminnan opetuksellisten ratkaisujen ohjaamiseen. Kotimainen pedagogisen johtamisen tutkimus sai alkunsa 80-luvun lopulla. Ensimmäisen varsinaisen suomenkielisen määritelmän mukaan ”Pedagogisella johtajuudella tarkoitetaan toimintaa, jolla koulun johtaja edistää opetustavoitteiden saavuttamista ja opetussuunnitelman toteutumista”. (Hämäläinen, 1986, 10.) Määritelmä on hieman iäkäs, mutta pohjimmiltaan pedagogisen johtamisen ajatus on edelleen samansuuntainen. Reilussa 35 vuodessa siihen on tullut paljon lisäyksiä ja käsite nähdään nykyisin paljon monivivahteisempänä kokonaisuutena, jossa oppimisen lopputulokset ovat vain pieni osa kokonaisuutta. (Erätuuli & Leino, 1992, 2-3; Hämäläinen, Oldroyd & Haapanen, 1995, 143-144.) Tutkielmassa esitetään kaksi yleisesti käytettyä mallia, joiden avulla pedagogista johtajuutta pyritään määrittämään ja ymmärtämään.

Pennanen (2000) on luonut oman käsityksensä johtamisen kontekstuaalisesta mallista Nivalan ja Bronfenbrennerin ajatusten pohjalta (Kuvio 1). Kontekstuaalisessa mallissaan hän jaottelee johtamisen toimintaympäristöjä ja niihin vaikuttavia tekijöitä osiin ja sijoittaa ne kehälle, jonka keskellä on johtamisen käsite. Kehällä olevat asiat, kuten arvot, lailliset määräykset sekä koulun henkilöstö ja oppilaat asettuvat kuvioon omille paikoilleen siten, että jokainen osa-alue on yhteydessä toisiinsa sekä johtamiseen. Toiset osa-alueet vaikuttavat kokonaisuuteen enemmän ja toiset vähemmän, mikä määrittää niiden paikkaa kehällä suhteessa kehän keskellä olevaan johtamiseen. Pennanen mukaan koulun johtaminen on siis laaja vuorovaikutteinen verkko, jossa toimintaympäristöt ovat riippuvaisia toisistaan. Yksittäisen rehtorin ympärillä työskentelyyn vaikuttavatkin lähes kaikki vuorovaikutussuhteet sekä ajankohtaiset maailman suuntaukset. (Pennanen, 2000, 74-77.)



(Pennanen, 2000)

Barnett on luonut rehtorin toiminnan mallin (Kuvio 2), jota kutsutaan pedagogisen johtamisen rungoksi. Siinä rehtorin toimintaan ja käyttäytymiseen vaikuttavat kolme päätekijää: yhteisö, uskomukset ja kokemukset sekä oppilaitoksen rakenne. Päätekijöiden lisäksi toiminta on yhteydessä opetusorganisaatioon sekä kasvatusilmastoon. Rehtorin käytöksen ja resurssien välillä olevat nuolet ovat kaksisuuntaisia, eli niiden voidaan katsoa toimivan molempiin suuntiin. Kuvion ollessa yksinkertaistettu versio, kuvaa se kuitenkin ansiokkaasti niitä muuttujia, jotka rehtorin pedagogiseen johtamiseen vaikuttavat. Malli havainnollistaa erinomaisesti sitä, miten lukuisat johtamisen taustalla olevat tekijät heijastuvat rehtorin ja opettajan toiminnan kautta aina oppilaisiin ja heidän toimintaansa saakka. (Erätuuli & Leino, 1992, 13; Tukiainen, 1999, 29.)



(Eräutuuli ja Leino, 1992; Tukiainen, 1999)

Vertailtaessa kyseisiä malleja on selvää, että ne rakentuvat saman perimmäisen ajatuksen pohjalta: Rehtorin pedagogisiin ratkaisuihin vaikuttavat monet taustatekijät. Yhteiskunnan arvopohja, valtakunnalliset säädökset, paikalliset päätökset, yhteisössä toimivat ihmiset sekä oma persoona ja aikaisemmat kokemukset ovat eri tasojen esimerkkejä siitä, miten monta tahoa koulunjohtajan päätösten taustalla vaikuttaa. Lopulta kaikki kiteytyy siihen, onko tehdyillä päätöksillä kyetty edistämään oppilaiden oppimista ja kehitystä. (Eräutuuli & Leino, 1992, 13; Pennanen, 2007, 77.)

Pennasen kontekstuaalinen malli kuvaa erinomaisesti pedagogisen johtamisen vuorovaikutellisuuden ja sen, kuinka pedagogisen johtamiseen vaikuttavat tekijät ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Pedagogisen johtamisen runko taas esittää ansiokkaasti sen, mitkä tekijät pedagogiseen johtamiseen vaikuttavat, mutta se ei kuvaa niiden välisiä vuorovaikutussuhteita yhtä tarkasti. Tutkielman kannalta mallien yhdistäminen on paras ratkaisu, sillä yhdessä ne kuvaavat koko taustavaikuttajien kenttää sekä niiden välisiä vuorovaikutussuhteita, joten niiden yhteys pedagogiseen johtamiseen saadaan kuvattua mahdollisimman monipuolisesti. (Eräutuuli & Leino, 1992, 13; Pennanen, 2007, 77.)

4 Koulun johtamisen ulkoiset velvoitteet

Tässä kappaleessa pyritään avaamaan rehtorin työtä ja velvoitteita koulun ulkopuolisena toimintana. Koulun toimintaa ohjaavat monet sen ulkopuoliset, yksittäistä koulua suuremmat instituutit ja niiden antamat ohjeistukset. Koulun jatkuvan toiminnan kannalta on myös tärkeää tehdä eri yhteistyötahojen kanssa yhteistyötä, jotta koulu pystyy tarjoamaan parhaan mahdollisen ympäristön niin pedagogisesti, kuin kaikilta kasvun ja kehityksen osilta.

Rehtori toimii Suomessa johtamistyönsä ohella opettajana. Opetusvelvollisuuden määrä riippuu koulun oppilasmäärästä, luokka-asteesta sekä tehtävänimikkeestä (Kettunen, 2007, 153.) Yhä laajeneva rehtorin toimenkuva haastaa roolin opettajana, eikä mahdollista täyttää panostusta koulunjohtajan työhön ja päinvastoin. Pokka (2014, 47) näkee hyvänä suuntauksena, että paikallisessa päätöksenteossa rehtorien opetusvelvollisuutta on vähennetty, joten he voivat keskittyä paremmin muihin velvollisuuksiinsa. On kuitenkin selvää, että laajat pedagogiset opinnot auttavat rehtoria tekemään oppimista edistäviä päätöksiä koulutasolla.

Koulun toimintaa ohjaavat monet sen ulkopuolelta tulevat muuttujat ja velvoitteet, jolloin koulun johtaminen nähdään sen ulko- ja yläpuolelta tulevana ohjattuna toimintana. Tällöin johtaminen voidaan nähdä hierarkkisena, autoritaarisena johtamistoimintana, joka tapahtuu koulunjohtajan tai rehtorin toimesta, joka valvoo näiden koulun ulkopuolelta tulevien muuttujien toimintaa koulussa. (Pesonen, 2009, 30.) Perusopetuslaissa on myös määritelty, että jokaisella koululla tulee olla toiminnasta vastaava rehtori (Arajärvi & Aalto-Setälä, 2004, 279). Tutkimassa käsitellään ulkopuolelta tulevina muuttujina Suomen lainsäädännön laatimia opetukseen liittyviä lakeja ja asetuksia, valtakunnallista opetussuunnitelmaa, Suomen hallituksen koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaa, kunnan omia opetussuunnitelmia ja koulutukseen liittyviä päätöksiä, sekä viranomaisyhteistyötä tekeviä instituutioita.

4.1 Koulun toimintaa ohjaavat lait ja koulutuspoliittiset ratkaisut

Koulu on sidoksissa sen ympärillä olevaan yhteiskuntaan, joten sen toimintaa ohjaavat valtion asettamat lait. Suomalaista koulua ohjaa vahvasti perusopetuslaki, jonka pohjalta koko koulun toiminta organisoidaan. Siksi rehtorin on erittäin tärkeä ymmärtää ja tiedostaa nämä lait, jotta koulun toiminta pysyisi sille asetetuissa tavoitteissaan.

Opetustoimintaa ohjaa opetustoimen lainsäädäntö, joka perustuu koulumuotoihin. Perusopetuksen pohjalla toimii perusopetuslaki, jota tarkentavat eri asetukset (Kettunen, 2007, 68.) Perusopetuslaki pitää sisällään säädökset perusopetuksesta ja oppivelvollisuudesta, sekä lisäksi oppivelvollisuuden alkua edeltävänä vuonna järjestettävästä esiopetuksesta, lisäopetuksesta perusopetuksen suorittaneille, maahanmuuttajille järjestettävästä perusopetukseen valmistavasta opetuksesta, sekä aamu- ja iltapäivätoiminnasta. Perusopetuslaissa eritellään myös opetuksen tavoitteet ja opetuksen järjestämisen perusteet. (Perusopetuslaki, 628/1998.) Näistä opetuksen tavoitteet muodostavat opetuksen ytimen. Kasvu ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen tarvittavien tietojen ja taitojen ohella on opetuksen selkäranka. (Kettunen, 2007, 68.) Opetuksen tavoitteilla pyritään kasvattamaan oppilaiden luovuutta ja kykyä hankkia ja soveltaa elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja uusissa tilanteissa sekä niiden antamia mahdollisuuksia käyttäen (Arajärvi & Aalto-Setälä, 2004, 42).

Suomessa valtioneuvosto laatii joka vaalikaudelle toimikauden mittaisen hallitusohjelman, joka ohjaa vahvasti koulun arkea. Hallitusohjelmassa on koulutuspoliittinen osio, jota kutsutaan koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaksi eli KESU:ksi. KESU ohjaa koulutuspolitiikan suuria linjoja, jolloin siihen kirjaamattomat asiat eivät toteudu sen hallituskauden aikana. KESU:ssa löytyykin siis koulun seuraavan neljän vuoden tavoitteet, joihin sen tulee pyrkiä. Rehtorin tulee olla jokaisesta voimassa olevasta KESU:sta hyvin perillä. Kunnissa tai kuntakoalitionissa tehdään myös paikalliset KUNTAKESU:t, joissa pyritään jäsentämään vaalikauden koulutuspoliittiset tavoitteet ja luomaan niiden pohjalta aikataulutettu toimintasuunnitelma toteutusta varten. (Pokka, 2014, 68.)

Perusopetuslaissa on määritelty, kuinka jokaisella koululla tulee olla rehtori, joka on vastuussa opetuksen järjestämisestä kyseisessä koulussa. Kouluilla voi tarvittaessa olla yhteinen rehtori, koska nykyinen lainsäädäntö ei rajoita tätä, vaan asia on jätetty koulutuksen järjestävän vastuulle eli yleensä kunnan päätettäväksi. Kuntien tulee kuitenkin huolehtia, ettei sama rehtori ole vastuussa liian monesta koulusta, jotta johtaminen pysyy tosiasiallisena ja rehtori pystyy aidosti hoitamaan jokaisen koulun työntekijöiden ja oppilaiden asioita (Arajärvi & Aalto-Setälä, 2004, 279.)

Rehtori kohtaa työssään paljon tilanteita, jotka vaativat rehtorilta laajaa juridiikan ja lainmukaisten päätöksentekoprosessin tuntemusta. Oikeustietoisuus on välttämätöntä, jotta rehtori kykenee tekemään oikeudenmukaisia päätöksiä. Koulussa voi myös tulla vastaan tilanteita, joissa oikeudenmukaisuus ja lainmukaisuus joutuvat keskenään vastakkain. Ne haastavat rehtoria

pohtimaan, mikä on oikein ja mikä väärin. Tällaisissa tilanteissa rehtorin on hyvä muistaa, että vaikka lainmukainen päätös olisikin tämän omaa henkilökohtaista arvomaailmaa vastaan, niin rehtorin tulee aina noudattaa lainsäätäjän antamaa ohjeistusta, sillä lain noudattamatta jättäminen johtaa sellaisiin ongelmiin, joita ei enää pysty oikeudenmukaisesti ratkaisemaan. (Pokka, 2014, 23-24.)

Perusopetuksen järjestämisestä vastaa pääsääntöisesti kunta. Suomessa on muutamia yksityisiä, tiettyyn aatteeseen tai filosofiaan nojautuvia yksityiskouluja, sekä muutamia valtion järjestämiä erityiskouluja tai opettajainkoulutukseen käytettäviä harjoituskouluja. (Kettunen, 2007, 68-69.) Kunta on kuitenkin velvollinen järjestämään perusopetusta kaikille sen alueella asuville oppivelvollisuusikäisille ja tämä velvollisuus on yleinen sekä poikkeukseton. Oppivelvollisuus alkaa kunkin kunnassa asuvan lapsen syyslukukautena, kun hän täyttää seitsemän vuotta, ellei lapsen oppivelvollisuutta ole pidennetty tai perusopetuksen aloitusta lykätty. (Arajärvi & Aalto-Setälä, 2004, 29.) Perusopetuksen, esiopetuksen, lisäopetuksen ja perusopetukseen valmistava opetus tulee aina olla julkista, jolloin myös jokaisella on oikeus seurata opetusta koulussa.

4.2 Perusopetuksen ulkopuoliset yhteistyötekijät

Koulu on sidoksissa moneen sen ulkopuolelta tulevaan järjestöön tai instituutioon. Nämä yhteistyötahot auttavat koulua ja rehtoria suoriutumaan arjestaan ja mahdollista haasteista. Yhteistyötekijät ovat välttämättömiä koulun toimintakykyä kartoitettaessa ja ilman niitä on vaikeaa arvioida muun muassa koulun tilojen kuntoa tai turvallisuutta. Samalla kyseiset yhteistyötekijät voivat tukea oppilaiden oppimista ja kasvua sekä auttaa koulua kehittämään sen toimintamalleja.

Koulun ulkopuolelta tulevista yhteistyötekijöistä tärkeimpänä voidaan pitää oppilaiden koteja. Kodilla ja koululla on yhteinen kasvatustyö, jossa tavoitteena tukea lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia ja terveyttä sekä luoda hyvät mahdollisuudet lapsen kasvulle ja kehitykselle. (Opetushallitus, 2004, 5.) Koulun ja kodin välinen yhteydenpito on yksi koulun toiminnan keskeisin tekijä ja perusopetuslakiin on kirjattu useita pykälä, jotka edellyttävät koulun ja kodin välistä yhteistyötä. Koulupäivien aikaan yhteydenpito kotiin tulisi ajoittaa siten, ettei se häiritse opetusta. Tämä tarkoittaa sitä, että opettajien ei tulisi käydä puhelinkeskusteluja tai palavereita oppilaiden vanhempien kanssa oppituntien aikana. Aina se ei ole mahdollista, vaan palavereita on pakko järjestää opetuksen kanssa päällekkäin, mutta tällöin tilanteen vaatimilla poikkeavilla järjestelyillä. (Kettunen, 2007, 39-40.)

Rehtori on koulunsa johtajana keskeisessä roolissa koulun ja kodin välisen yhteistyön käynnistäjänä ja ylläpitäjänä. Rehtori varmistaa, että henkilökunta sitoutuu yhteistyöhön koulun ja kodin välillä, jolloin lakien asettamat vaatimukset täyttyvät ja samalla opetukseen ja koulun kehittämiseen liittyvä ajatustenvaihto on mahdollista. Tämä vuoropuhelu on tärkeää, jotta koulun uudistumiskyky säilyy. Rehtorin tulee huomioida uudistusehdotuksia pohtiessaan, mitkä ehdotukset ovat mahdollisia ja mitkä eivät. Samalla rehtori myös huomaa mitkä kehittämishankkeet ovat kannattavia, jonka johdosta välillä yhteistyön mukana tulee huonoja kehityskohteita, joita voidaan joutua vetämään takaisin. Tämä on kuitenkin luonnollista ja niiden takia koulun ei tule antaa jumiutua ikuisesti samaan muottiin. (Huhtanen & Keskinen, 2009, 126-127.)

Koulut järjestävät vanhempainiltoja, joissa oppilaiden huoltajilla on mahdollisuus keskustella koulun henkilökunnan kanssa lasten kasvuun, kehitykseen ja opetukseen liittyvistä asioista sekä tutustua toisiinsa paremmin. Vanhempainiltojen järjestämisestä vastaa opettajakunta, johon rehtorikin kuuluu, mutta se ei tarkoita, että vanhempainiltojen järjestämisestä vastasivat yksinomaan rehtori tai opettajat. Kouluissa on yleensä hyvää yhteistoimintaa, jolloin vanhempainilan järjestämistoimintaan voi osallistua kotikoulutoimikunta tai jokin muu vastaava oppilaiden vanhempien muodostama ryhmä. Tällöin opettajan ja rehtorin työtaakka pienenee ja samalla vanhemmat voivat vaikuttaa vanhempainilloissa käsiteltäviä aiheisiin, jolloin ne palvelevat paremmin vanhempien tarpeita. Rehtorilla ja opettajilla on kuitenkin vastuu, että vanhempainillat toteutuvat ja tarvittaessa he välittävät vanhemmille tietoja vanhempainilloista (Kettunen, 2007, 42-43.) Kunnat tarjoavat aamu- ja iltapäivätoimintaa koulun ensimmäisen ja toisen luokan oppilaille sekä kaikkien luokkien erityisopetukseen kuuluville. Aamu- ja iltapäivätoiminnalla pyritään vahvistamaan koulun ja kodin välistä yhteistyötä antamalla lapselle turvallinen ja valvottu kasvuympäristö silloinkin, kun se ei ole huoltajalle mahdollista. (Opetushallitus, 2004, 5-7.)

Koulu on suunniteltu kasvatuksen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen toiminta-alueeksi, jolloin sen tehtäviin kuulu opettaa tietoja ja taitoja, joiden avulla oppilaat kasvavat vastuullisiksi yhteiskunnan jäseniksi, jotka kunnioittavat vallitsevia eettisiä arvoja. Koululla on tätä varten oma rajattu autonomiansa, jonka puitteissa se voi toteuttaa tätä sille annettua tehtävää. Koulun toimintaan linkittyikin vahvasti sen ympärillä oleva yhteiskunta ja koulun palveluihin verkostoidaan paljon koulun ulkopuolelta tulevia palveluja. (Mustonen, 2007, 55-56.) Rehtori joutuu työssään toimimaan viranomaisyhteistyön vastuuhenkilönä. Tämä yhteistyö perustuu vallitsevaan lainsäädäntöön ja koulun tai koulutuksen järjestäjän ja viranomaisten yhteiseen suunnittelutyöhön. Tällaisia yhteistyöviranomaisia ovat muun muassa erilaiset terveystoimet, palo- ja

pelastuslaitos, poliisilaitos, sosiaali- ja terveysvirastot sekä työmarkkinalaitos ja opetusalan ammattijärjestöt, vaikka kahden viimeisen kanssa ei suoraan yhteistyötä tehdäkään. Tällä yhteistyöllä pyritään valvomaan ja parantamaan koulun toiminnan edellytyksiä. Yhteistyö ei aina ole täysin saumatonta, sillä viranomaisyhteistyön liittyvät erilaiset kyselyt ja arvioinnit ovat kuormittavia ja viranomaisten palautteet ovat yleensä ohuita, jolloin ne eivät suoraan palvele koulun toimintaa. (Pokka, 2014, 113.)

Koulun rakennuksen terveydellinen ja turvallinen käyttö edellyttää, että koulun tiloista pidetään huolta asianmukaisesti. Tiloja tulee siivota perusteellisesti riittävän usein, sekä tilojen ja laitteiden kuntoa täytyy seurata ja tarvittaessa huoltaa aktiivisesti (Opetushallitus, 2020.) Koulun tiloihin ja kaikkien siellä työskentelevien tai opiskelevien terveyden turvaamiseksi kouluun tehdään useita tarkastuksia eri viranomaislaitosten taholta. Rehtori on vastuussa terveellisistä ja turvallisista koulutiloista, jolloin erilaiset tarkastukset antavat kuvan tilojen kunnosta. Tarkastukset sisältävät kuitenkin problematiikkaa, koska esimerkiksi aluehallintoviraston ja koulutuksen järjestäjän tekemät terveystarkastukset ovat hyvinkin samankaltaisia, joten laitosten välinen yhteistyö on löyhää. Tarkastukset ovat kuitenkin välttämättömiä, jotta epäkohtia tiloissa huomattaisiin ja korjattaisiin. (Pokka, 2014, 113.) Koulun tilat tulee mitoittaa oikein, jotta siellä ei olisi liikaa oppilaita suhteessa opetustilojen kokoon tai määrään. Vaikka lainsäädännössä ei ole suoraan kirjattu koulun koosta mitään, on silti mietittävä, paljonko koulussa tarvitaan yleisiä opetustiloja eli niin sanottuja kotiluokkia tai aineopetustiloja eli tiloja, jotka täyttävät tietyn aineen opetuksen erityisvaatimukset. Tällaisia aineita on muun muassa liikunta, käsityöt, luonnontieteet, kuvataide ja musiikki. Rehtorin tulee huomioida kyseiset erityispiirteet suunnitelmassaan lukuvuoden opetusta, jotta kaikille olisi tarpeeksi tilaa ja mahdollisuus työskennellä turvallisesti. (Tapaninen, 2006, 62-63.)

Palo- ja pelastuslaitoksen kanssa tehtävällä yhteistyöllä pyritään kouluille luomaan paras mahdollinen pelastussuunnitelma. Palo- ja pelastuslaitos tekevät tarkastuksia koulun tiloihin ja kouluttavat opettajia sekä oppilaita oikean pelastussuunnitelman noudattamiseen, sekä valvovat pelastusharjoituksia. Yhteistyöstä seuraa tarvittaessa konkreettisia toimenpiteitä epäkohtien korjaamiseen ja pelastussuunnitelman päivittämiseen. (Pokka, 2014, 113-114.) Opetushallitus on antanut kouluille suosituksen tehdä pelastuslaitoksen kanssa tiiviimpää yhteistyötä kuin terveydenhuoltolain (1326/2010) säätämä kolmen vuoden välein tehtävä tarkastus. (Opetushallitus, 2020.)

Poliisilaitos auttaa kouluja tilanteissa, joissa tarvitaan poliisiviranomaista tai joihin liittyy rikoslain alueelle kuuluvia asioita. Koulut tekevät poliisin kanssa yhteistyötä laillisuuskasvatuksessa, koulujen liikennejärjestelyjen turvallisessa toteutuksessa sekä kodin ja koulun välisen yhteistyön kehittämisessä. (Pokka, 2014, 114.) Koulun ja poliisin yhteistyöllä on tärkeä rooli koulun turvallisuuspolitiikkaa luotaessa (Heiskanen, 2012, 242). Turvallisuuspolitiikalla tarkoitetaan turvallisen oppiympäristön luomista, jossa yksilö ei koe olevansa uhattu tai turvaton (Lindfors, 2012, 12). Jokaisella koululla onkin oma koulu- tai lähipoliisinsa, joka auttaa koulua luomaan turvallista toimintakulttuuria, sekä hoitamaan mahdollisia eri virkavaltaa vaativia tilanteita (Heiskanen, 2009, 242).

Rehtori tekee ammatissaan yhteistyötä sosiaali- ja terveystieteiden kanssa. Oppilashuolto, terveystarkastukset, kuraattori ja psykologin palvelut ovat kiinteä osa koulun toimintaa ja ne onkin kehitetty yhdessä sosiaali- ja terveystieteiden kanssa. Rehtorin tulee kyetä reagoimaan nopeasti oppilaan tai yhteisön kriiseissä, jotta asianmukaista hoitoa saataisiin nopeasti. (Pokka, 2014, 114-115.) Kouluilla on myös velvollisuus valvoa, että oppilas suorittaa oppivelvollisuutensa. Toistuvasti oppivelvollisuutta laiminlyövä oppilas kohdalla kunnan ja rehtorin tulee selvittää lastensuojelun tarvetta tilanteeseen ja tehdä tarvittaessa lastensuojeluilmoitus (Arajärvi & Aalto-Setälä, 2004, 28.) Rehtoria velvoittaa lastensuojelulaki, eli rehtorin tulee tehdä lastensuojeluilmoitus tilanteissa, jolloin voidaan epäillä lapsen hyvinvoinnin tai terveyden olevan vaarassa. (Pokka, 2014, 114-115.)

Työmarkkinalaitos ja Opetusalan ammattijärjestö eivät ole suoraan viranomaisyhteistyössä koulun kanssa, mutta molemmat järjestöt ovat tiivistä mukana erilaisissa työsuhteellisissa tai juridisissa asioissa. Rehtorilla on vastuu toimia lähiesimiehenä ja valvoa annettujen työtehtävien suorittamista. Rehtori joutuukin pohtimaan omaa positiotaan työnantajan ja koulun välillä sekä konsultoimaan molempia mahdollisissa kiistatilanteissa. (Pokka, 2014, 116.)

Tulevaisuudessa koulut voidaan nähdä alueellisina monitoimikeskuksina, joiden ympärille linkitetään kaikki lasten ja nuorten kasvua, kehittymistä ja opetusta tukevat palvelut. Tällainen toimintamalli kasvattaa koulujen kokoa ja yhdistää koulun toimintaan päivähoiton, terveydenhuollon ja nuorisotoimen palveluita. Samalla koulun toimintaan osallistuvat vahvemmin työelämän, yrittäjien, vapaaehtoistoiminnan ja kolmannen sektorin toimijat, mikä muokkaa koulun toimintamalleja. Siirtyminen isoihin yksiköihin toisaalta vähentää, mutta toisaalta taas lisää rehtorin työmäärää. Suuressa koulutuskeskuksessa voidaan tehdä byrokraattisista toimintamal-

leista nopeampia ja tehokkaampia sekä saman katon alla olevat useat toimintaympäristöt helpottavat koulun verkostoitumistarvetta ja erilaisten toimijoiden yhteistyötä. Kuitenkin koulun muuttuessa suureksi monitoimikeskukseksi, myös sen alla toimivat oppilas- ja henkilökuntamäärät kasvavat, joka lisää rehtorin alaisten määrää ja testaa toden teolla kykyä organisoida laitoksen arkea ja sen sujuvuutta. (Kyllönen, 2011, 60, 124-125.)

Kappaleessa on esitetty laajasti koulun johtamiseen vaikuttavia ulkopuolisia tekijöitä sekä pohdittu, miten ne liittyvät rehtorin työtä ohjaaviin velvoitteisiin. Eri yhteistyötahoja kartoitettaessa huomataan, miten monella yhteiskunnallisesti eri aloilla toimivilla organisaatioilla on kytköksiä suomalaiseen peruskoulujärjestelmään. Rehtorin johtamistaidot joutuvat koetukselle, että velvoitteet täytetään oikeudenmukaisesti ja pedagogisesti tehokkaasti.

5 Koulun johtamisen sisäiset velvoitteet

Koulun johtaminen tulee nähdä ulkoisten velvoitteiden lisäksi sen sisäisenä toimintana. Koulu on asiantuntijaorganisaatio, jolloin johtajuudenkin tulisi olla jaettua ja kontekstiin sidottua, eikä ainoastaan yhteen ihmiseen henkilöityvää. Johtamisessa tulee huomioida koulun historia ja koulun ulkopuolelta tulevat vaatimukset, joiden pohjalta luodaan yhteinen johtamissuunnitelma, jonka tekemiseen osallistuvat koulun henkilöstö, oppilaat, huoltajat, sekä koulun sidos- ja intressiryhmät. (Pesonen, 2009, 36) Tällaisista koulun sisältä tulevista johtamista ohjaavista muuttujista tutkielmassa käsitellään henkilöstöön, talouteen, yhteistyöhön ja koulun toiminnan johtamisen liittyvät velvoitteet. Samalla pohdimme rehtorin velvoitteita, jotka tulevat organisaation sisältä. Tällaisina velvoitteina voidaan pitää esimerkiksi henkilöstöjohtamista ja opettajien sekä muiden työntekijöiden työhyvinvoinnista huolehtimista. Kappaleessa tutustutaan, kuinka rehtori pystyy omalla toiminnallaan tukemaan opettajien jaksamista työssään sekä huolehtimaan henkilöstöön liittyvistä lakisääteisistä velvollisuuksista.

5.1 Johtaminen koulun sisällä tapahtuvana toimintana

Koulumaailma ilmentää koko yhteiskunnassa vallinnutta murrosta, jossa johtamistyylit ovat siirtyneet voimakkaiden asiajohtajien aikakaudesta modernien, taitavien ihmisjohtajien aikaan (Kettunen, 2007, 147; Pesonen, 2009, 35). Nykyisen vuosituhannen koulujen henkilöstöt koostuvat suuresta ryhmästä eri alojen asiantuntijoita, joista jokaista tarvitaan oppivan organisaation kehityksessä. Oleellinen oivallus koulun kehityksen kannalta tapahtui, kun kouluissa havahduttiin, että muullakin henkilökunnalla kuin rehtoreilla, on potentiaalia kehittää koulun toimintaa. Ilmiö sai aikaan oppivan asiantuntijaorganisaation ajatuksen, jossa koulun eri tasot osallistuvat yhdessä päätöksentekoon. (Pesonen, 2009, 36; Raasumaa, 2010, 142.)

Suomessa rehtorilta vaaditaan opettajan koulutusta, minkä vuoksi koulunjohtajilta löytyy kokemusta opettajana toimimisesta. Kuten tutkielmassa aiemmin mainittiin, Suomessa rehtoreilla on opetusvelvollisuus johtamistyönsä ohella. Tuntimäärään vaikuttavat koulun koko, luokkaste sekä koulunjohtajan virallinen nimike. (Kettunen, 2007, 153; Pokka, 2014, 47.) Kettunen (2007, 153) muistuttaa, että järjestelyssä, jossa rehtori valitaan opettajien keskuudesta, on sekä hyvät, että huonot puolensa. Rehtori hyötyy pedagogisista opinnoista ja hän ymmärtää opettajan työn periaatteet. Johtamisen näkökulmasta tilanne voi olla haasteellinen, sillä rehtorilla on lähes samankaltaiset opinnot takanaan kuin alaisillaankin. Suomessa rehtorilta vaaditaan opettajankoulutuksen lisäksi työkokemusta sekä koulun johtamiseen erikoistuneet 15 opintoviikon

tai 25 opintopisteen opinnot. (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista, 986/1998.)

Rehtorin ja opettajan toimenkuvat ovat erilainen riippuen koulun koosta. Suomessa suurin osa kouluista on pieniä, alle 80-100 oppilaan yhteisöjä, joissa rehtoreiden opetustehtävä on hallinnollisia velvoitteita oleellisempaa (Kettunen, 2007, 150). Suomalaisissa kouluissa on perusopetuslain mukaan oltava toiminnasta vastaava rehtori. Jos perusopetusta järjestävässä alakoulussa on vähintään 12 päätoimista opettajaa, on virallinen nimike rehtori. Pienemmissä kouluissa virkaan on nimetty opettajakunnasta koulunjohtaja, jota kuitenkin yleensä kutsutaan niin ikään rehtoriksi. (Kunnallinen opetushenkilöstön virka- ja työehtosopimus, 2007-2009, 62; Raasumaa, 2010, 43.) Jokaisella koululla on aina oma toimintakulttuurinsa, joka muovautuu oppilaiden, henkilökunnan sekä ympäristöjen yhteisvaikutuksesta. Rehtoria saattavat työllistää kunnan muutkin opetustoimen työt ja osallistuminen työ- ja talousryhmiin on yleistä. Rehtoreita koulutettaessa täytyykin huomioida kouluverkon ja sitä kautta koulujohtajan työtehtävien heterogeenisuus kunnittain. On kuitenkin selvää, että henkilöstöjohtamisen osa-alue on kasvanut ulkoisten määräysten lisääntyessä ja rehtorin taidot toimia nimenomaan esimiehenä ovat korostuneet. (Kettunen, 2007, 154-156.)

Kouluorganisaation tärkeintä pääomaa on osaava ja motivoitunut henkilöstö. Koulu ei voi käydä kauppaa laadukkailla teollisuuden tuotteillaan, mutta sen arvoa voidaan nostaa tuottamalla itseohjautuvia, koulun arvomaailman omaksuneita oppilaita, jotka saavat hyvät eväät koulutuksensa jatkoon. (Juuti, 2013, 165.) Henkilöstöjohtaminen nähdään osaamisen johtamisena, jossa koulunjohtajan on osattava hyödyntää käytettävissä olevaa tietotaitoa parhaalla mahdollisella tavalla. Rehtorin henkilöstöjohtaminen vaatii laajaa alaistensa tuntemusta, mikä edellyttää avointa ja vuorovaikutuksellista työsuhdetta. Voidaankin todeta, että tehokkaasti toimivan kouluyhteisön keskeinen tekijä ovat ennen kaikkea jatkuva ja avoin vuoropuhelu. (Juuti, 2013, 165; Raasumaa, 2010, 141.)

Rehtorin on tärkeää huolehtia oman ammatillisen kasvunsa lisäksi koko työyhteisön kehityksestä sekä edistää jaettua johtajuutta päätöksenteossa. Oppivan organisaation on alati reflektoitava toimintaansa osallistamalla päätöksentekoon mahdollisimman monta eri asemaa edustavaa päätöksentekijää. (Kettunen, 2007, 150; Pesonen, 2009, 35.) Pesonen (2009, 36) korostaa, että jaettu johtaminen mahdollistuu yhteisössä silloin, kun yksilöt haluavat aidosti kehittää omia taitojaan johtaa muita sekä tulla muiden johdetuksi. Yhteinen arvomaailma edistää toimintatavan hyötyjä. Avain organisaation kehitykselle on avoin ja rehellinen toiminta, joka perustuu

yhdessä laadittujen arvojen ja tavoitteiden pohjalle. Tällöin johtajan tehtäväksi jää asioiden organisointi ja tehtyjen päätösten toimeenpaneminen, eikä varsinainen päätöksenteko itsessään. (Pesonen, 2009, 35-36.) Koulun sisäinen yhteistyö on perusedellytys vastuunjaon kannalta. Vuorovaikutus ja kommunikaatio mahdollistavat avoimen ajatustenvaihdon ja työskentelyn reflektoinnin, mikä mahdollistaa organisaation kehityksen. Opettajankokoukset sekä rehtorin ja opettajien väliset kehityskeskustelut ovat oivia tilaisuuksia analysoida yhteisön toimintamalleja sekä sitä, onko päätöksenteon delegoinnissa onnistuttu. (Kettunen, 2007, 175-178; Hälén-Alari ym., 2009, 93.)

Jaetun johtajuuden haasteena on sen kankeus ja hitaus. Nopeita ratkaisuja vaativat päätökset eivät aina ehtisi odottaa suuren joukon paikalle saamista ja pitkiä keskusteluja. Yleinen tapatukea johtajuutta ovat johtoryhmät tai suunnitteluryhmät. Tällaiset ryhmät perustuvat koulun omiin tarpeisiin, eikä niillä ole laillisia velvollisuuksia. Rehtorin ja apulaisrehtorin lisäksi jäseninä voivat toimia eri luokka-asteiden opettajia tai jopa oppilaita. Koulun koko vaikuttaa johtamiseen ja johtoryhmien koostumukseen, mutta johtajuuden periaatteiden tulee säilyä samantyyppisinä oppilasmäärästä sekä päättävien päiden määrästä huolimatta. (Kettunen, 2007, 148-150.)

5.2 Rehtori esimiehenä

Suomalainen koululaitos on jatkuvasti tarkkailevien silmien alla. Tutkielmassa kerrottiin aikaisemmin varsinaisten opetuksen laatua valvovien järjestelmien puutteesta, mutta tämä ei tarkoita sitä, etteikö opetuksen onnistumista lainkaan valvottaisi. Yleinen kiinnostus oppilaitosten toimintaa kohtaan on kasvanut, mikä on lisännyt rehtoreiden ja opettajien paineita onnistua edistämään lasten oppimista. Alati laajenevat työtehtävät kasvattavat edelleen työn kuormittavuutta. (Hakanen, 2006, 29; Nieminen, 2006, 43.) Ihmiset kokevat ulkoisen paineen eri tavoin, mutta useilla on tapana olla liiankin tunnollisia ja pitää vaatimustasoa itseään kohtaan liian korkeana. Työuupumus on viime aikoina kasvanut etenkin opetusalailla ja on valitettavan yleistä. Rehtorilla on vastuu huolehtia alaistensa jaksamisesta ja siten työyhteisön hyvinvoinnista. Eräs keino tukea opettajien työskentelyä on työnohjaus. Työnohjauksen avulla pyritään lisäämään opettajan tietotaitoa, priorisoida työtehtäviä sekä vahvistamaan opettajan omaa työroolia. Sen päämääränä on siis pyrkiä keskittämään opettajan voimavaroja asioihin, joita kunkin kohdalla katsotaan tärkeimmiksi. Rehtorin on tarvittaessa kyettävä järjestämään opettajalle apua aina silloin, kun tämä sitä vaatii. (Nieminen, 2006, 43-47.)

Esimiesten ja työntekijöiden välillä on ollut monenlaisia tapoja ja järjestelmiä, joiden kautta on peilattu työtä ja joilla on pyritty sopimaan työpaikan asioista ja toimintamalleista. Tällaisten ennalta sovittujen tapaamisten, eli kehityskeskusteluiden tavoitteena on tuoda selkeä kuva työyhteisöön, mitä kultakin sen jäseneltä odotetaan ja vaaditaan, jolloin jokaisen on helpompi toteuttaa työtään sekä kehittää sitä. Kouluissa on usein vähän hierarkkisuutta, jolloin myös työhön liittyvien asioiden ja tavoitteiden sopiminen on helpompaa, kuin hierarkkisemmassa työyhteisössä. Kouluissa voidaan pitää tavoitteena käydä kehityskeskustelu kerran vuodessa rehtorin ja jokaisen opetustoimintaan vaikuttavan henkilön kanssa. Keskusteluissa käsiteltäisiin koulun strategiaa yksilötasolla ja samalla kerrataan yleistä strategiaa ja sen sisältöä. (Kettunen, 2007, 177-179.)

Kehityskeskusteluissa työntekijällä on mahdollisuus kysyä rehtorilta työhön liittyvistä asioista. On myös syytä reflektoida henkilön vahvuudet, osaaminen, henkilökohtainen työtilanne ja mahdolliset kehittämisen kohteet. Kehityskeskusteluissa rehtorilla on mahdollista selvittää asioita, jotka voivat hetkellisesti vaikuttaa työntekijän työhön. (Kettunen, 2007, 178-179; Pokka, 2014, 101.) Työntekijän tullessa puhumaan rehtorille, on rehtorin helppo lähteä purkamaan ongelmia työntekijänsä kanssa, mutta tilanteessa, jossa työntekijän on vaikea lähteä purkamaan ongelmiaan rehtorille, täytyy rehtorilla olla kyky luoda riittävä luottamus työntekijöihinsä, että ongelmista tai pulmista puhuminen on mahdollista. (Juuti, 2007, 216.) Kehityskeskusteluissa tulisi huomioida, että molemmat osapuolet tulevat kuulluksi ja ymmärretyksi. Jokaisella meillä on oma ajatusmaailmansa, jota on mahdoton ymmärtää, jos ei kuuntele toista osapuolta ja hänen ajatuksiaan. Rehtorilla onkin velvollisuus kuunnella alaisiaan arvostavasti, mikä mahdollistaa keskustelun tavoista nähdä asioita. Samalla esimies saa itse oppia työntekijänsä tavoista ja ajatuksista. Aktiivista kuuntelua voidaan tehostaa vielä kysymällä tarkentavia kysymyksiä. Tällöin rehtori auttaa alaisiaan työstämään ongelmiaan, joita he työssään kohtaavat. (Juuti, 2007, 215-216.)

Kehityskeskustelut ovat yleensä strukturoituja, jolloin rehtori selvittää ennen virallisia keskusteluja, mistä henkilöstö haluaa niissä puhua. Samalla rehtori esittää henkilöstölle kirjallisia kysymyksiä, joihin avulla rehtori voi kehittää kouluaan. Kehityskeskusteluissa on tärkeää, että rehtori tuo selkeästi esille henkilön kehityskohteita, jolloin jonkin asian jokavuotinen toteaminen ei auta koulun kehittämisessä. Yleensä nämä kehittämistoiveet eivät linkity opetukseen tai opettamiseen, vaan ne ovat erilaisten työssä käytettävien taitojen kehittämiseen liittyviä toiveita. (Pokka, 2014, 101) Kehityskeskustelu eroaakin tavallisesta työpaikkakeskustelusta sen

ennalta sovittujen, tarkkaan harkittujen ja valmisteltujen sisältöjen takia (Riikilä-Lahtinen & Keskinen, 2009, 61).

Kehityskeskustelut asettavat kuitenkin oman haasteensa, koska jokaisen työntekijän kanssa käytävä henkilökohtainen palaveri aiheuttaa rehtorille paljon aikataulutuksellisia velvollisuuksia. Suuressa koulussa, jossa on paljon henkilöstöä, on vaikeaa aikatauluttaa kehityskeskustelut niin, että ne oikeasti tukevat opetushenkilöstöä työssään ja samalla auttavat rehtoria kehittämään kouluaan. Niinpä monissa kouluissa on kehitetty erilaisia variaatioita kehityskeskusteluihin. Muun muassa erilaiset ryhmäkeskustelut, apulais- tai vararehtorin käyttö kehityskeskusteluissa ja tiiminvetäjien pitämät keskustelut ovat nostaneet päätään, tuoden helpotusta rehtorin paineeseen toteuttaa laadukasta koulun kehittämishanketta ja velvollisuutta tukea opetushenkilöstöä työssään. (Kettunen, 2007, 179.) Kehityskeskusteluihin käytetty aika maksaa kuitenkin itsensä takaisin. Säännöllinen keskustelu parantaa koulun työilmapiiriä, motivoi, luo toiminnasta tavoitteellisempaa ja tuloksellisempaa. Samalla se tukee työyhteisön kehittämistä ja lisää yleistä tyytyväisyyttä työhön työntekijöiden keskuudessa. (Riikilä-Lahtinen & Keskinen, 2009, 63.)

Tehokas keino huolehtia laadukkaasta kouluorganisaation toiminnasta on vastuun jakaminen. Jakamalla hoidettavien asioiden määrää useammille hartioille huolehditaan tehtävien tasaisesta jakautumisesta ja toteutuksen laadusta. Koko opettajakunnan osallistaminen yhdistää työyhteisöä ja parantaa ilmapiiriä, mikä lisää hyvinvointia (Halenius-Alari, Huhtanen & Paatos, 2009, 93-94). Yksi kolmesta keskeisestä rehtorin toiminta-alueesta on henkilöstöjohtaminen. Ihmisjohtaminen tulee esille nimenomaan vastuiden jaossa ja oikeanlaisten ryhmätyöskentelymenetelmien valinnassa. (Kettunen, 2007, 168.)

Erilaiset tiimit ovat osoittautuneet hyviksi keinoiksi töiden organisoinnissa. Asiantuntijaorganisaation edut saadaan tehokkaasti esille ja tiimien avulla yhteisöllisyys kasvaa. Pieniä ryhmiä hyödyntäen työskentelyn raamit ovat joustavammat, mikä helpottaa käytännön järjestelyjä. Tiimien toiminnan lähtökohtana on koko koulun toiminnan edistäminen, jolloin sen toiminnasta saatavat hyödyt auttavat niin oppilaita kuin muutakin henkilökuntaa. (Kettunen, 2007, 171; Sydänmaalakka, 2004, 47.) Tiimeissä toimiminen edistää jatkuvan oppimisen prosessia. Opettajan pyrkiessä alati kehittämään omaa toimintaansa ovat tiimit erinomainen apuväline esimerkiksi korvaamaan koulutuksia. Opetus on laadukkainta silloin, kun opettaja haluaa oppilaiden tapaan itsekin kehittää omia kykyjään sekä koko koulun työskentelyä. Rehtorilla on keskeinen rooli

alaistensa motivoinnissa ja ohjauksessa, joilla taas on vaikutusta oppimistuloksiin. (Halenius-Alari ym., 2009, 93-94.)

Aiemmin esitellyn Kyllösen (2011) tutkimuksen mukaan koulun tulevaisuus kulkee kohti edelleen verkostoituneempaa ja monipuolisempaa kokonaisuutta, jonka keskiössä on jatkuva kehitys ja innovaatiot. Edistyvät oppimisympäristöt sekä kehittyvä osaaminen ovat yksi keskeinen osa tutkimuksen esittelemistä rehtorin työn tulevaisuuden osa-alueista. Sen mukaan koulujen tulee yhä paremmin kyettävä yksilöllistämään jokaisen oppijan tarpeet luoda erilaisia mahdollisuuksia oppimisen tehostamiseksi. Tutkimus toteutettiin vuonna 2011 ja voidaanakin todeta, että Kyllösen arviot siitä, että koululaitoksista on tulossa monitoimitaloja, joissa oppimisen ja oppilaanhuollon palvelut ovat kaikki samassa yksikössä, ovat pitäneet paikkaansa. Opettajan näkökulmasta ne tuovat kuitenkin omat haasteensa, sillä kaiken opetuksen organisointi on hänen vastuullaan. Vastaavasti taas opettajien toiminnan organisoinnista vastaa rehtori, joten suurien koulukompleksien toimivuudesta vastaaminen kysyy koulujohtajalta monipuolista ammattitaitoa. (Kyllönen, 2011, 117.)

Opettajan on koettava aitoa tunnetta siitä, että osallistuminen tiettyyn tiimiin tuo hänelle valtaa vaikuttaa koulun asioihin sekä omaan työhönsä. Opetustyön lisäksi opettajan muut askareet eivät innosta kaikkia opettajia, mutta itseä kiinnostavien asioiden parissa työskentely ja parhaimmillaan asioiden kehittäminen voivat motivoida tekemään lujastikin töitä opetuksen ohella. Rehtorin ammattitaitoa kysytäänkin tilanteissa, joissa yhteistoiminnallisuus on työyhteisössä vielä uutta, eikä selviä toimintamalleja ole valmiiksi luotuna. Parhaimmillaan niiden avulla edistetään koulun kehitystä tehokkaasti ilman ulkopuolista koulutusta. (Halenius-Alari ym., 2009, 94.)

6 Pohdinta

Tämän kandidaatintutkielman tavoitteena oli selvittää, mitä tarkoitetaan johtamisen sekä pedagogisen johtamisen käsitteillä. Termien avulla pyrittiin ymmärtämään, mitkä asiat ohjaavat ja velvoittavat rehtorin työtä. Työskentelyn aikana ymmärryksemme edellä mainituista käsitteistä kasvoi merkittävästi. Tutkielmassa jäsenneltiin rehtorin työtä ohjaavia velvoitteita, jotka ovat hyvin kunta- ja koulukohtaisia. Rehtorin työ onkin joka koulussa erilaista niiden laajan autonomian takia, mutta toimintaa ohjaavat tietyt yhteiset tekijät, joita tutkielmassa esitellään.

Johtamisen on arkinen ja yleisesti käytetty käsite, mutta tarkemmin tarkasteltuna se on laaja kokonaisuus, jolla on paljon monitasoisia ulottuvuuksia ja suuntauksia. Koska johtaminen on sidottu sen omaan organisaatioon, tulee koulunkin pohtia, mitkä johtamisen osa-alueet ovat olennaisia sen toiminnan kannalta. Johtamiseen liittyy vahvasti strategia ja sen suunnittelu. Kouluilla on omat strategiansa opetuksen, talouden ja hallinnon osalta, joiden suunnitteluun, toimeenpanoon ja valvontaan rehtori osallistuu. Samalla johtamiseen linkitetään organisaation toiminnan kehittäminen. Rehtorille tämä tarkoittaa jatkuvaa vuoropuhelua koulun henkilöstön ja kouluun linkittyvien viranomais- ja asiantuntijatahojen kanssa. Vuorovaikutuksen avulla kehitetään koulun toimintaa ja pyritään luomaan parempia opetuksellisia, taloudellisia ja hallinnollisia ratkaisuja. Vuoropuhelulla rehtori huolehtii alaistensa hyvinvoinnista ja auttaa heitä mahdollisissa ongelmatilanteissa. Tällöin rehtori oppii tuntemaan paremmin työntekijänsä ja auttaa heitä kehittämään osaamistaan. Koulukontekstissa johtaminen voidaan nähdä haasteellisena sen organisaatorakenteen vuoksi. Koulu on moniammatillinen yhteisö, joka toimii alati muuttuvassa yhteiskunnassa. Muuttuva ympäristö pakottaa koulun jatkuvasti kehittämään toimintaansa ja pysymään lasten ja nuorten muuttuvien tarpeiden mukana. Rehtori toimiikin haastavan yhteisön johtajana ja pyrkii luomaan parhaat mahdolliset olosuhteet turvalliselle oppimiselle ja kehitykselle.

Koulun tavoitteena on kasvattaa ja opettaa lapsia ja nuoria, jotta heillä olisi hyvät eväät tulevaisuuteen. Rehtori toimii koulunsa pedagogisena johtajana ja pyrkii muokkaamaan koulunsa toimintaa niin, että se vastaisi näihin tavoitteisiin yhä paremmin. Rehtorin työajasta suurin osa menee hallinnollisissa, taloudellisissa tai henkilöstöjohtamisen tehtävissä, jolloin rehtorin tärkein tehtävä pedagogisena johtajana jää valitettavan pienelle huomiolle. On ymmärrettävää, että koulun toiminnan kannalta rehtorin on välttämätöntä paneutua hallinnollisiin ja taloudellisiin työtehtäviinsä, mutta silti rehtorin tulee ymmärtää, kuinka pedagogisilla päätöksillä vaikutetaan oppimiseen ja oppimistuloksiin, mikä suoraan vaikuttaa koulun pyrkimykseen päästä

sille asetettuihin tavoitteisiin. Näiden aikaa vievien työtehtävien haasteeseen on pyritty vastaamaan erilaisilla ratkaisuilla. Erilaisilla johtajuutta jakavilla ratkaisuilla on pyritty vähentämään rehtorin työtaakkaa ja antamaan rehtorille paremmat resurssit pedagogiseen johtamiseen.

Rehtorilla on monia koulun ulkopuolelta ja sisäpuolelta tulevia velvoitteita. Rehtori onkin työssään ristitulessa valvoessaan, että koulun sisäinen toiminta täyttää sen sille ulkopuolelta asetetut velvoitteet ja että koulun ulkopuolelta tulevat yhteistyötekijät tukevat koulun sisäistä toimintaa. Tärkeimpänä koulun ulkopuolelta tulevana velvoitteena toimii valtakunnallinen opetussuunnitelma. Rehtori tekee opetushenkilöstönsä kanssa koululle koulukohtaisen opetussuunnitelman valtakunnallisen opetussuunnitelman pohjalta. Koulu on sidoksissa sen ympärillä olevaan yhteiskuntaan, joten sitä ohjaavat valtakunnalliset lait. Rehtori valvoo työssään näiden lakien ja asetusten toteutumista.

Ulkopuolelta tulevien velvoitteiden lisäksi johtaminen tulee nähdä koulun sisäisenä toimintana. Kouluun ulkopuolelta tulevat velvoitteet sekä yhteistyökumppanit tukevat sen sisäistä toimintaa. Toiminnan organisoimiseksi koululle tehdään toimintasuunnitelma, johon osallistuu koulun henkilöstö, oppilaat, vanhemmat sekä koulun sidos- ja intressiryhmät. Rehtori valvoo suunnitelman toteutumista sekä tarvittaessa neuvoa, auttaa ja ohjaa jokaista koulun toimintaan osallistuvaa roolissaan.

Rehtorin virkaan valitaan lähes aina joku koulun opettajista, mikä tuo esille sekä haasteita että hyötyjä. Opettajan valitseminen virkaan on hyödyllistä, sillä opettaja pystyy ymmärtämään kasvatuksen pedagogisia perusteita, jolloin esimies pystyy varmasti tukemaan henkilöstöään ja tarjoamaan tarvittavia apukeinoja haasteellisissakin tilanteissa. Opettajataustainen rehtori tarjoaa koululle johtajan, jolla on pedagogiseen johtamiseen tarvittavat taidot. Opettajan valitseminen rehtorin virkaan on osittain myös problemaattista, sillä rehtorin kelpoisuuteen veloitetaan ainoastaan 15 opintoviikon tai 25 opintopisteen opintokokonaisuutta, jolla pyritään kouluttamaan opettaja myös hallinnollisen ja taloudellisen johtamisen periaatteet. Rehtorin työ on haastavaa ja monipuolista, jolloin 25 opintopisteen tai 15 opintoviikon kokonaisuus tuntuu varsin vähäiseltä. Uuden aloittavan rehtorin työssä haasteet korostuvat, sillä rehtorin tulee pystyä oppimaan uusia asioita nopeasti. Olisi mielenkiintoista tutkia, miten ensimmäisiä työvuosiaan tekevät rehtorit kokevat rehtorin pätevöittävän koulutuksen auttaneen heitä pärjäämään työnsä alussa.

Rehtorin tulee olla myös lainmukaisen päätöksenteon ja juridiikan asiantuntija. Koulun toimintaa ja rehtorin päätöksentekoa ohjaa monet lait ja asetukset, joita rehtorin tulee noudattaa pää-

töksenteossaan. Mielenkiintoiseksi nousee lainmukaisuuden ja oikeudenmukaisuuden vastakainasettelu. Rehtorin tulee aina pyrkiä lainmukaiseen päätöksentekoon, mutta samalla huolehtia ohjamaan koulunsa opettajia ja oppilaita oikeudenmukaisuuteen. Olisi mielenkiintoista selvittää, voivatko oikeidenmukaisuus ja lainmukaisuus olla joskus ristiriidassa keskenään ja pohdita, millaisia eettisiä ja moraalisia ristiriitoja lainmukaisuuden pakollinen noudattaminen voisi aiheuttaa.

Tutkielman teossa on huomioitu laajasti käsiteltävän aiheen tutkimuksia sekä kirjallisuutta. Johtaminen voidaan yhdistää kaikkeen organisaatiotoimintaan ja sitä tarkastellessa eksytään helposti liian laajoihin kokonaisuuksiin tai etäännyttään tutkittavasta aiheesta liiaksi. Tutkielman näkökulmaa peruskoulun toimintaympäristössä on pyritty jatkuvasti huomioimaan, jolloin ilmenevät käsitteet ja teoriat palvelisivat sen tarkoitusta. Luotettavuutta on pyritty lisäämään mahdollisen uudella tiedolla, jota hakukriteerien perusteella löytyi. Pedagoginen johtaminen on sellaisenaan vain Suomessa esiintyvä käsite, jolla ei ole yhtä selkeää määritelmää. Aiheeseen liittyvä tutkimus lisääntyy jatkuvasti, mikä edelleen muokkaa olemassa olevaa tietoa.

Tutkimus on toteutettu kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, jossa valikoitunut kirjallisuus toimii tiedon lähteenä. Laadullisessa tutkimuksessa on huomioitava sen subjektiivinen tutkimusote, jossa tutkimuksen tekijöiden rajaukset ja valinnat ohjaavat tutkimuksen tuloksia. Eri tekijät kokevat tärkeiksi eri asioita, mikä ilmenee kirjallisuuden relevanttiudessa. Tämä tarkoittaa sitä, että toisten tekijöiden toteuttamana tulokset olisivat voineet saada eri vivahteita johtuen valikoiduista lähteistä.

Tulevaisuudessa haluaisimme tutkia johtajuuden jakautumista kouluissa, koska sen suhteen jokaisella koululla on omanlaisensa ratkaisut. Aiheesta löytyi myös varsin mielenkiintoista kirjallisuutta, jota ei laajuuden vuoksi saatu osaksi tätä tutkielmaa. Olisi mielenkiintoista selvittää, miten johtaminen ja sen jakautuminen näkyy vertaillen esimerkiksi pienten ja suurien koulujen johtamista. Samalla voitaisiin tutkia, kuinka rehtorit kokevat työnsä kuormittavuuden riippuen koulun taustoista. Johtamismallit olisivat myös oivallinen jatkotutkimusaihe ja olisi mielenkiintoista selvittää, mitä eri johtamismalleja rehtorit käyttävät kouluissaan ja miten ne vaikuttavat oppimistuloksiin sekä työyhteisön hyvinvointiin.

Tutkielman aikana mielenkiintomme rehtorin työtä kohtaan kasvoi ja voisimme tulevaisuudessa toimia rehtorin virassa. Rehtorin työ on haastavaa ja vaatii rehtorilta paljon eri ominaisuuksia, jotta työssä on mahdollista pärjätä. Kuitenkin onnistuessaan rehtori toimii yhtenä lähi-

alueensa suurimpana vaikuttaja, luoden tulevaisuuden osaajia ja ammattilaisia, mikä luo muokkaa yhteiskunnan kehitystä ja näin ollen koululle tulee taas uusi tarve kehittää toimintaansa vastaamaan yhteiskunnan uusia vaatimuksia.

Tutkielman on pyritty koostamaan eettisesti ja kaikkia tutkimusaineiston kirjoittajia kunnioittaen. Tutkielman teossa on tuotu rehellisesti ilmi lähdekirjallisuuden tekijät ja kirjoittamaan tarkkaan hypoteesien alkuperäiset tutkijat. Tutkielma on tehty parityönä ja sitä tehdessä on pyritty jatkuvaan arviointiin työn jakautumisen tasa-arvoisuudesta. Tutkielman kirjoittamisen loppuksi on pohdittu tarkkaan tutkimuksen lopputuloksia ja niiden mahdollisia puutteita.

Lähteet

- af Ursin, K. (2012.) ”Pedagoginen johtaminen” ja ”pedagoginen johtajuus”: käsiteparin kaksi kehitystraditiota. Teoksessa: Mäki, K., & Palonen, T. (toim.) *Johtamisen tilat ja paikat*. (s. 79-104). Vantaa: Kansanvalistusseura
- Ahonen, G., Husman, P., Ikonen, R., Juuti, P., Koho, A., Käpykangas, S., Laine, M., Larjomaa, E., Saarelma-Thiel, T., Saari, E. & Wallin, M. (2015). *Julkista johtamista jalostamassa*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Arajärvi, P., & Aalto-Setälä, M. (2004). *Opetuslainsäädännön käsikirja*. Helsinki: Edita.
- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (986/1998). Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986#L2>
- Autio, T. (2017). Johdanto: Kansainvälistyvä opetussuunnitelmatutkimus kansallisen koulutuspolitiikan ja opetussuunnitelmareformien älyllisenä ja poliittisena resurssina. Teoksessa: Autio, T., Hakala, L. & Kujala, T. (toim.) *Opetussuunnitelmatutkimus: Keskustelunavauksia suomalaiseseen kouluun ja opettajankoulutukseen*. (s. 17-58). Tampere: Juvenes Print.
- Erätuuli, M. (1995). Teachers’ expectations for school leadership. Teoksessa: Hämäläinen, K., Oldroyd, D. & Haapanen, E. (toim.) *Making school improvement happen*. (s. 148-159). Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Erätuuli, M., & Leino, J. (1992). *Rehtori koulunsa pedagogisena johtajana*. Helsinki: Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos.
- Hakala, J. T. (2001). Menetelmällisiä koetuksia. Teoksessa: Valli R. & Aaltola J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. (s. 10-23). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hakanen, J. (2006). Opettajien työn imu ja uupumus. Teoksessa: Laine, V., Nevala, N. & Perkiö-Mäkelä, M. (toim.) *Hyvä koulu*. (s. 29-42). Helsinki: Työterveyslaitos.
- Halenius-Alari, T., Huhtanen, K. & Paatos, H. (2009). Tiimityö ja ryhmien työskentely. Teoksessa: Huhtanen, K. & Keskinen, S. (toim.) *Rehtorius peliäkö?* (s. 77-96). Helsinki: Okka.
- Heiskanen, M. (2012). *Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden ja turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita*. Tampere: Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Viitattu 18.2.2020, saatavissa: <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8789-7>
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2000). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hodgkinson, C. (1991). *Educational Leadership: The Moral Art*. Albany: Suny Press.
- Huhtanen, K. & Keskinen, S. (2009). *Rehtorius peliäkö?* Helsinki: Okka.

- Hämäläinen, K. (1986). *Koulun johtaja ja koulun kehittäminen*. Helsinki: Suomen kaupunkiliitto.
- Hämäläinen, K., Oldroyd, D. & Haapanen, E. (1995). *Making school improvement happen*. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Juuti, P. (2001). *Johtamispuhe*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Juuti, P. (2005). *Toivon johtaminen*. Helsinki: Otava.
- Juuti, P. (2006). *Organisaatiokäyttäytyminen*. Helsinki: Otava.
- Juuti, P. (2013). *Jaetun johtajuuden taito*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Juuti, P., & Luoma, M. (2009). *Strateginen johtaminen: miten vastata kompleksisen ja postmodernin ajan haasteisiin?* Helsinki: Otava.
- Juuti, P., & Vuorela, A. (2002). *Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Juuti, P., & Vuorela, A. (2015). *Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Karikoski, A. (2009). *Aika hyvä rehtoriksi: selviääkö koulun johtamisesta hengissä?* Helsinki: Yliopistopaino.
- Kettunen, T. (2007). *Uuteen kouluun: opettajan ja rehtorin työkirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (s. 73-87). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kunnallinen opetushenkilöstön virka- ja työehtosopimus 2007-2009. (2007-2009). Helsinki: Kunnallinen työmarkkinalaitos.
- Kurki, L. (1993). *Pedagoginen johtajuus*. Hämeenlinna: Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos.
- Kyllönen, M. (2011). *Tulevaisuuden koulu ja johtaminen. Skenaariot 2020 – luvulla*. Tampere: Tampere University Press. Viitattu 24.4.2020, saatavissa: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66841/978-951-44-8630-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lonkila, T. (1990). *Koulun pedagoginen ja hallinnollinen johtaminen*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Metsämuuronen, J. (2007). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2*. Helsinki: International Methelp.
- Mustonen, K. (2007). Määräysten ja ohjeiden välittäjästä koulun kehittäjäksi: Rehtorin tehtävät, niiden ajallinen laajentuminen ja tulevaisuudennäkymät. Teoksessa: Pennanen, A. (toim.) *Koulun johtamisen avaimia*. (s. 53-72). Jyväskylä: PS-kustannus.

- Mäki, K., & Palonen, T. (2012). *Johtamisen tilat ja paikat*. Vantaa: Kansanvalistusseura.
- Nieminen, T. (2006). Työnohjaus koulutyön tukena. Teoksessa: Laine, V., Nevala, N. & Perkiö-Mäkelä, M. (toim.) *Hyvä koulu*. (s. 43-52). Helsinki: Työterveyslaitos.
- Opetushallitus. (2004). *Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2004*. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2020). *Rakennuksen käytönaikanen turvallisuus*. Viitattu: 11.2.2020, saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/rakennuksen-kaytonaikainen-turvallisuus>
- Pennanen, A. (2007). *Koulun johtamisen avaimia*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Perkiö-Mäkelä, M., Nevala, N., & Laine, V. (2006). *Hyvä koulu*. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Perusopetuslaki (628/1998). Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Pesonen, J. (2009). *Peruskoulun johtaminen - aikansa ilmiö*. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Pokka, A. (2014). *Huippuluokka: miten suomalaista koulua johdetaan?* Helsinki: Kulttuuri-
osuuskunta Vehrä.
- Raasumaa, V. (2010). *Perusopetuksen rehtori opettajien osaamisen johtajana*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan Yliopisto.
- Siljander, P. (2014). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen: peruskäsitteet ja pääsuuntauukset*. Tampere: Vastapaino.
- Sydänmaanlakka, P. (2004). *Älykäs johtajuus: ihmisten johtaminen älykkäissä organisaatioissa*. Helsinki: Talentum.
- Tukiainen, K. (1999). *Peruskoulun rehtorin toimintaprofiili*. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Valli, R., & Aaltola, J. (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.